



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

**ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE
PSICOLOGÍA**

**“Autoconcepto y Agresividad Premeditada e Impulsiva en estudiantes de
secundaria del Centro Poblado El Milagro”**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN PSICOLOGIA**

AUTORA:

VILCHEZ LUCANO, Ivette Damaris

ASESORAS:


DRA. AZABACHE ALVARADO, Karla
DRA. GARCÍA DÍAZ, Carmen Cecilia

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

VIOLENCIA

TRUJILLO – PERÚ

2018

	AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV	Código : F08-PP-PR-02.02
		Versión : 09
		Fecha : 23-03-2018
		Página : 4 de 5

Yo Ivette Damaris Vilchez Lucano, identificado con DNI N° 45876486, egresado de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo, autorizo (X) , No autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado "....."; en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....


FIRMA

DNI: 45876486

FECHA: 09 de septiembre del 2018.

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante de la Dirección / Vicerrectorado de Investigación y Calidad	Aprobó	Rectorado
---------	----------------------------	--------	---	--------	-----------

Página del jurado

Dra. Karla Azabache Alvarado
Presidenta

Dra. Cecilia García Díaz
Secretaria

Mg. José Ventura León

vocal

DEDICATORIA

A Dios por darme la fuerza necesaria para poder salir adelante, a mis padres Heraldo y Gladys por ser mis pilares fundamentales para poder terminar mi carrera, a mi esposo Jhon por su amor y apoyo incondicional y a mis hijos por ser la motivación para seguir adelante.

AGRADECIMIENTO

A Dios por ser el creador de todas las cosas, a mis profesores de la Universidad Cesar Vallejo, que me brindaron todos sus conocimientos para poder terminar con todos los objetivos planteados y a todos los que me apoyaron para poder terminar dicha investigación.

Declaratoria de autenticidad

Yo Ivette Damaris Vilchez Lucano con DNI N° 45876486, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela de Académico Profesional de Psicología, declaro bajo juramento que toda la documentación que acompaño es veraz y auténtica.

Asimismo, declaro también bajo juramento que todos los datos e información que se presenta en la presente tesis son auténticos y veraces.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas de la Universidad Cesar Vallejo.

Trujillo, 09 de setiembre de 2018.

Ivette Damaris Vilchez Lucano

DNI 45876486

Presentación

Señores miembros de jurado calificador:

De acuerdo con las normas descritas en el Reglamento de Grados y Títulos para la elaboración y la sustentación de la Tesis de la Escuela Académico Profesional de la Psicología de la Universidad “Cesar Vallejo”, para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología, presento la investigación de título: “Autoconcepto y Agresividad Premeditada e Impulsiva en los Estudiantes de Secundaria del Centro poblado el Milagro” con el objetivo de determinar el nivel de correlación existentes entre dichas variables.

Ivette Damaris Vilchez Lucano

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre el autoconcepto y la agresividad premeditada e impulsiva en los estudiantes de secundaria del Centro Poblado El Milagro. Tuvo un diseño de tipo correlacional simple, el cual pertenece a los estudios no experimentales. Se empleó un muestreo no probabilístico y la muestra estuvo conformada por 553 adolescentes del 3° a 5° año de secundaria, de ambos géneros, cuyas edades se encuentran entre 14 y 17 años. Se utilizó el Cuestionario de Autoconcepto (CAG) elaborado por Belén García Torres (1982) y el Cuestionario de Agresividad Premeditada e Impulsiva (CAPI-A) por José Manuel Andreu (2009). Los resultados obtenidos indican que no existe una relación entre ambas variables. En cuanto a las dimensiones de autoconcepto se halló una relación entre agresividad y el autoconcepto familiar, de efecto pequeño; sin embargo, en las otras dimensiones (autoconcepto físico, autoconcepto social, autoconcepto intelectual, evaluación personal y sensación de control) presentan un efecto nulo en la relación con la agresividad premeditada e impulsiva.

Palabras claves: Autoconcepto, agresividad, estudiantes de secundaria.

ABSTRACT

This study aimed to determine the relationship between self-concept and willful and impulsive aggression in high school students from El Milagro Populated Center. It had a single correlational type design, which belongs to non-experimental studies. A non-probability sampling was used and the sample consisted of 553 adolescents from 3rd to 5th year of high school, of both genders, whose ages were between 14 and 17 years. Self-concept Questionnaire (CAG) elaborated by Belén García Torres (1982) and Questionnaire premeditated and impulsive aggression (CAPI-A) by José Manuel Andreu (2009) were used. The results indicate that there is no relationship between the two variables. As for the dimensions of selfconcept a relationship between aggression and family selfconcept was found. However, in the other dimensions (physical self, social self-concept, intellectual self-concept, personal assessment and sense of control) have no effect on the relationship with the premeditated and impulsive aggression.

Keywords: Self-concept, aggression, high school students

Índice

Autorización para Repositorio.....	II
Página del jurado	III
DEDICATORIA.....	IV
AGRADECIMIENTO	V
Declaratoria de autenticidad	VI
Presentación	VII
RESUMEN.....	VIII
ABSTRACT	IX
Índice	1
I. INTRODUCCIÓN	3
1.1. Realidad Problemática	3
1.2. Trabajos Previos.	5
1.3. Teorías Relacionadas al tema	6
1.3.1 Autoconcepto	6
1.3.2 Diferencias entre agresión y violencia.....	13
1.3.3 Agresividad	14
1.4. Formulación al Problema	21
1.5. Justificación del estudio.....	22
1.6. Hipótesis.....	22
1.7. Objetivo	22
II. MÉTODO	23
2.1. Diseño de investigación	23
2.2. Variables, operacionalización	23
2.3. Población y muestra	25
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	27
Instrumento 1: Cuestionario de Autoconcepto GARLEY	28
Instrumento 2: Cuestionario de Agresividad Premeditada e Impulsiva en adolescentes (CAPI-A).....	29
2.5. Métodos de análisis de datos	31
2.6. Aspectos éticos.....	32
III. RESULTADOS	33
IV. DISCUSIÓN	36
V. CONCLUSIONES	42

VI. RECOMENDACIONES.....	42
REFERENCIAS.....	43
ANEXOS:.....	51
ANEXOS 01:	51
ANEXO 02:	55
ANEXO 03.....	57
ANEXO 04.....	58

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad Problemática

En la actualidad, la adolescencia es considerada una etapa crítica y transitoria, donde intervienen varios cambios físicos, cognitivos, psicológicos, sexuales y otros. Durante este periodo, el adolescente puede no estar preparado para dichos cambios, mostrando conductas bruscas, liberando rebeldía, desequilibrio e inseguridades de sí mismo, los cuales no puede controlar, convirtiéndose en agresión y trayendo consecuencias irreparables (Loza, 2010). Pero para desencadenar estos comportamientos dependerá de mucho de la formación de su autoconcepto.

Torres (2003), menciona que el autoconcepto es uno de los aspectos más significativos en la vida. Ya que implica juicios que le permiten conocerse, reconocerse y definirse; estos tres elementos forman parte de la razón ser o estar, del adolescente. Asimismo, es la percepción que tiene el individuo de sí mismo, es como una escultura que se encuentra en continuo moldeamiento de su personalidad y que le conlleva al individuo a saber lo que es y lo que quiere ser, como a proponerse metas y dar un sentido a su vida.

Para Lynch (2009) el autoconcepto está formado en base a las experiencias o vivencias desde niño, los cuales pueden llegar a ser agradables o desagradables para él, llegando a formar frustraciones que se desligaría en ira. Asimismo, autoconcepto se ve influenciado por las diferentes valoraciones de otras personas que hacen al individuo (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976). Puesto que durante esta etapa el adolescente tiende a dar importancia a las interacciones hacia sus iguales (Rubin, Bukowski y Parker, 2006). Es indiscutible que en este ciclo la visión que tenga el adolescente de sí mismo pueda verse afectada por el entorno que lo rodea (Harter, 2006). Es así que el autoconcepto funciona de manera integral, por lo tanto, el adolescente debe estar satisfecho en cuanto a lo personal, social y académico, al no desarrollarlo adecuadamente, existe la probabilidad de desplegar algún tipo de violencia o agresión. Es indiscutible que en este ciclo la visión que tenga el adolescente de sí mismo pueda verse afectada por el entorno que lo rodea (Harter, 2006).

Lynch (2009) menciona que el fracaso, la incertidumbre, agresión y la falta de empatía pueden ligarse al auto-concepto, por lo cual forma uno de los más importantes y significativos reguladores de la conducta humana” (Suls y Greenwald, 1983).

Bandura (1969), menciona que los infantes deben aprender a comportarse como: controlar sus impulsos, frustraciones, o conductas agresivas. Asimismo, Tremblay, Gervais y Petitcherc (2008), refiere que los niños en su primera infancia tienden a evidenciar conductas agresivas, pero lo que debe enseñar o educar a los niños son los comportamientos básicos de interacción social como es el compartir, la cooperación, el colaborar, y la comunicación. Sin embargo, este estudio revela que aquellos niños que no logran estos aprendizajes básicos, tendrán más posibilidades de tener problemas futuros, tal como dificultades en el colegio, consumo de sustancias, problemas de adaptabilidad y delincuenciales, etc.

El adolescente al tener estos cambios y al no saber controlarlo, ante situaciones de estrés, pueden aparecer problemas externalizados, como conducta agresiva hacia sus compañeros. (Estévez, Murgui, Musitu, y Moreno 2008); (Verona, Javdani, y Sprague 2011)

Esta información corroboraría un progresivo aumento de la problemática actual de la violencia y agresión realizada por los adolescentes, El Ministerio de Educación (2018), reporta en el Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar existen 17,069 casos de violencia a nivel nacional, siendo un 84% de casos en colegios nacionales y un 16% de casos en colegios privados; manifestando la agresividad en modo verbal un total de 8,095 casos y física un total de 9,381 casos.

Mundialmente, el comportamiento que tiene el adolescente es de sincera preocupación para la sociedad y los profesionales que estudian dicha problemática. Pues el robo, las extorsiones, los vandalismos, los juegos agresivos, la holgazanería, conductas inapropiadas o deshonestas, las drogas, entre otros (Vásquez, 2003)

En este sentido, la agresividad, debido al autoconcepto negativo, darían como resultados emociones, sentimientos y pensamientos violentos llenos de ira, venganza, cólera, dando respuesta físicas o verbales hacia un individuo, (Andreu, Peña, y Ramírez, 2009).

En el departamento de La Libertad se han perpetrado 92 muertes, de los cuales 37(40%) fueron consumidos por menores de 18 años de edad. (Diario El Comercio, 2014).

En la población El Milagro, perteneciente al distrito de Huanchaco, se han encontrado hechos criminales entre adolescentes: asesinatos, vandalismo, pandillaje y extorsiones.

Se ha declarado uno de los puntos rojos dentro de la ciudad de Trujillo. Los centros educativos en investigación, son los más grandes, y los que tienen más alumnado en dicha localidad, se han evidenciado sucesos de peleas entre compañeros, asimismo como pertenecer a bandas criminales, datos referidos de forma no registrada por la Policía Nacional del Perú, en la Comisaria del Milagro, en el mes de noviembre del 2017.

Dentro de nuestro entorno, la agresividad ha ido en aumento de manera significativa, y uno de los ámbitos en el cual de evidencia con mayor índice es el ambiente educativo donde se manifiesta de diferentes formas; es por ello que la presente investigación pretende analizar la relación entre el autoconcepto y las conductas agresivas en adolescente del Centro Poblado El Milagro.

1.2. Trabajos Previos

España, Inglés, Martínez, Valle, García y Ruiz. (2011), tuvieron como objetivo el conocer cómo influye el autoconcepto en las conductas antisociales de los adolescentes que asisten a un instituto de enseñanza secundaria. Utilizaron el cuestionario Autoconcepto Forma-5 (AF-5) y el cuestionario de conductas antisociales-delictivas (A-D). Su muestra estuvo conformada por 83 participantes de ambos sexos (44 varones y 39 mujeres), con alumnos de tercer curso de ESO de 14 años, se utilizó el muestreo no probabilístico. El diseño fue transversal cuantitativo de corte descriptivo. Los resultados manifestaron una relación significativa positiva entre la conducta antisocial y las dimensiones social y académica, consiguiendo puntuaciones superiores en dichas dimensiones, existiendo una mayor posibilidad de desarrollar conductas antisociales y con relación a la significancia negativa entre la conducta disruptivas y las dimensiones académicas y familiar, dio como resultado que cuanto mayor fuese las conductas disruptivas, peores serán las valoraciones de los adolescentes en dichas dimensiones. Los resultados reportan un índice de correlación entre la conducta antisocial, con el autoconcepto académico de $-.35$, asimismo con autoconcepto social de $.43$, mientras que con autoconcepto emocional es de $.07$, en autoconcepto familiar de $-.35$ y autoconcepto físico de $.47$.

Torregrosa, Inglés y García (2011), tuvo como objetivo estudiar el dominio de la conducta agresiva hacia los iguales sobre las multidimensiones del autoconcepto. Su muestra estuvo conformada por 2022 escolares españoles (1.033 varones y 989 mujeres) de

Educación Secundaria, entre los 12 a 16 años y se utilizó el muestreo aleatorio por conglomerados. El instrumento manejado Teenage inventory of Social Skills (TISS) y el autoconcepto mediante el Self – Descriptio Questionnaire II (SDQ-II), en cuanto a los resultados obtenidos, resaltan que la conducta agresiva no fue una variable significativa ($p > .05$) para el pronóstico de algunas dimensiones del constructo de autoconcepto. En tal sentido la muestra que presentaba alta conducta agresiva evidenciaba una menor capacidad de autoconcepto ($p < .05$); asimismo, una mayor conducta violenta evidencia mayor posibilidad de ver las relaciones con sus padres como negativa, y poseer una autoestima más baja. De tal forma, se observa una relación inversa, indicando que frente a una alta conducta agresiva menor será el autoconcepto, reportando coeficientes de $-.51$ a $-.92$, para hombres, y en mujeres de $-.55$ a $-.74$.

Gutiérrez (2017), investigo la correlación entre agresividad y autoconcepto en los estudiantes de una institución Educativa Publica del distrito de Puente Piedra, 2017 en Lima. Tuvo un estudio con enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo comparativo, bajo los lineamientos del diseño no experimental, su muestra estuvo conformada por 318 participantes de ambos géneros, con estudiantes de 1° a 5° de secundaria. Los cuestionarios que se emplearon fueron: el Cuestionario de agresión AQ, elaborado por Buss y Perry; y el cuestionario de autoconcepto AF5 de García y Musitu. En cuanto a los resultados obtenidos, mostraron una relación baja entre agresividad y autoconcepto académico- laboral, social, emocional, familiar y físico. De tal manera, se encontraron diferencias específicas entre los estudiantes con relación a los grados, señalando que el primer y cuarto años de secundaria cuentan con altos puntajes de agresividad.

1.3. Teorías Relacionadas al tema

1.3.1 Autoconcepto

1.3.1.2 Definición de autoconcepto

Torres (2003), argumenta que el autoconcepto es quizás uno de los aspectos mas importantes en nuestra vida, ya que nos permite dar juicios propios de nuestro yo (reconocerse, conocerse y definirse). Sin embargo a resultado una alta gama de definiciones sobre el autoconcepto que nos ayudara ha ampliar un poco mas nuestros conocimientos.

Es el nivel de satisfacción con su propio aspecto físico, capacidad intelectual y rendimiento escolar, asimismo el cómo controla la realidad que lo rodea y su destreza

para percibir la aprobación de los demás (compañeros, amigos y sociedad). en conclusión, es una examinación global como individuo en un plano abstracto, es decir, es la opinión que tiene la persona de sí misma y la evaluación personal desde el interior. (García, 1982).

1.3.1.3 Autoconcepto y el género

Laparra (2003), nos dice aún sigue existiendo patrones masculinos y femeninos diferenciados, dando como resultado una presión evidente sobre el infante, antes de que llegue a ser adolescente, propios del sexo. Asimismo, los adolescentes se crían y crecen en diferentes tipos de familia afectando el progreso óptimo de la adolescencia, resaltando patrones muy marcados entre la diferencia de género.

Los resultados de varias investigaciones han llegado a la conclusión de evidencias claras sobre las incompatibilidades de sexo en el autoconcepto, es decir, las niñas especialmente luego de los doce años desarrollan un inadecuado autoconcepto que los niños varones, podría ser el papel o rol que cumple la mujer en la casa, familia y sociedad, imitando modelos a medida que crecen.

1.3.1.4 Desarrollo del autoconcepto

Harter (1985) menciona que los primeros diez años de existencia de los infantes es crucial para que lleguen a desarrollar conceptos sobre sí mismos y todo esto dependerá de las personas más significativas (padres). La estimación del autoconcepto inicia desde la evaluación de la persona mediante su propia conducta en relación a las pautas que adquiere del ambiente que lo rodea. Es decir que los padres son los grandes responsables del desenvolvimiento y la socialización de sus hijos ante el medio que los acoge.

Como sucede en algunos casos los individuos se detallan con características aún más notorias, algunos papales que desempeñan en la vida, preferencias religiosas, morales y políticas. Al exhibir estas opiniones se estaría describiendo este concepto evasivo que los psicólogos llaman yo (o si mismo). Aunque nadie más que uno se conoce, asimismo, es una jugada segura de mucho de lo que sabe sobre sí mismo, se deriva de los contactos y experiencias con otras personas. El autoconcepto se desarrolla a partir de las experiencias sociales y cambios en el transcurso de la vida (Harter, 1985).

1.3.1.5 Dimensiones del autoconcepto de Garley

Según García (1982) nos refiere que:

➤ **Autoconcepto Físico**

Es una dimensión que se encuentra en todas las evaluaciones de autoconcepto por su dominio en la autoestima. Evolutivamente es el primer aspecto que pueden considerar los niños, y también interesante por los vaivenes que pueden ocasionar durante la pubertad y la adolescencia. Mayormente presentan diferencias entre sexos. El autoconcepto físico se cree afectado por la apreciación que se ha hecho en la familia, esencialmente en los primeros períodos evolutivos por la madre. Del mismo modo, es un fenómeno de identificación.

➤ **Aceptación Social**

Es una dimensión que se encuentra en todos los test. Es la aceptación de los amigos, compañeros, y la habilidad para relacionarse bien con sus pares, dando origen a la autoestima. Es decir, es difícil aceptarse a sí mismo si no se siente uno aprobado por los otros. Durante la niñez y la adolescencia la aceptación de sus iguales sirve para pronosticar el justo propio y la salud mental.

➤ **Autoconcepto Familiar**

Esta dimensión no está incluida en algunas pruebas de autoconcepto, por esa razón, en años anteriores tuvimos que incluir más de una prueba para evaluar el autoconcepto, ya que ninguna incluía todas dimensiones que necesitábamos estudiar. Sin embargo, todas las teorías consideran muy importante para el desarrollo de la autoestima las experiencias familiares. Esto es especialmente importante en las edades que aquí consideramos. Como sucede en el caso de la aceptación social, la aprobación familiar afecta a la visión general de sí mismo y el concilio personal.

➤ **Autoconcepto Intelectual**

Esta dimensión se encuentra en la evaluación del rendimiento académico. En otros exámenes, principalmente el de March, y Shavelson (1985) donde nos dice que esta dimensión se despliega en diversas áreas tales como rendimiento en matemáticas, en lengua, etc. Consideramos que, si queremos mantener una armonía entre todas las dimensiones relevantes, no procede hacer esa diferenciación por materias, es decir, para el propósito de este examen no requerimos utilizar más que una dimensión que adopta, además capacidad intelectual y rendimiento escolar.

En estudios anteriores pudimos comprobar como los niños, al poco tiempo de su ingreso en la escuela, y quizás como consecuencia de la evaluación que sus profesores hacen permanentemente de su actuación, comienzan a incluir el autoconcepto cognitivo entre los otros factores que explican su autoestima.

➤ **Autoevaluación Personal**

La valoración global de sí mismo como persona es una dimensión que en algunos cuestionarios surge en los análisis factoriales como autoestima, o autoaceptación general. Se puede considerar como un factor que resume las autoevaluaciones en diferentes aspectos de sí mismo. Es su decantación, con carácter más actitudinal que puramente cognitivo. La autoevaluación en las otras dimensiones se refleja en esta.

➤ **Sensación De Control**

Esta es la única dimensión totalmente nueva en las pruebas de autoconcepto. Desde hace años Bandura (2000) viene insistiendo en la importancia de una variable que afecta a la autoestima y que sería la conciencia de saber que se sabe cómo hacer algo y que se puede hacer.

La creencia de control, o representación subjetiva de la capacidad de ejercer control es, también para Flammer (1995) una vivencia clave en la autoestima. Las creencias de control están compuestas por creencias de contingencia (Bandura lo llama “expectativa de resultado”). Y creencias de competencia (Bandura no llama “expectativa de eficacia”). Las primeras son creencias sobre qué acciones que conducen (con cierta probabilidad de éxito) a que consecuencias. Las segundas se refieren a si es posible llevar a cabo personalmente estas acciones. Flamer (1995) distingue entre control propiamente dicho, control potencial, que sería controlar o regular un proceso si es necesario, control indirecto, que es cuando un objetivo se controla mediante objetivos intermedios (ej. conquistar a la persona que tiene el control del objetivo principal), control vicario o identificación con los controladores y control secundario que se produce cuando es imposible cambiar el mundo hacia los propios deseos y se intenta cambiar las propias demandas para hacer satisfactoria la relación individuo-mundo.

En esta prueba los distintos ítems corresponden a distintas modalidades de control. El hecho de que aquí intervengan distintas modalidades de un variable hacia predecir un comportamiento más difuso en los análisis factoriales. También debe afectar a la fiabilidad de esta subescala.

1.3.1.6 Modelos teóricos del autoconcepto

1.3.1.6.1 Teorías de Ellen Piers:

Piers (1984) hace referencia que el autoconcepto es una entidad global, pero está conformado por componentes determinados. En efecto, la persona nos expresa o nos manifiesta del cómo siente globalmente sobre sí mismo, pensando en sus habilidades específicas y generales un ejemplo de ello es su autoimagen física. Para determinar, el autoconcepto global proviene de la autovaloración en áreas concretas del funcionamiento. Es decir, estas áreas son definidas claras tales como él (“self físico”, “self moral ético”, “self académico”) pero otras áreas están débilmente definidas; en cierto modo, algunas son mayormente importantes que otras en la autoevaluación global, porque no son consideradas importantes para el sujeto, pero que posiblemente obtendrán poco impacto sobre la autovaloración total.

Asimismo, nos menciona que el autoconcepto es relativamente invariable, es algo que no cambia con facilidad, a pesar de sus vivencias durante su desarrollo. Se dice que en los infantes el autoconcepto puede ser muy dependiente de la situación que los acoja, pero se va consolidando de manera progresiva. De tal forma, esta teoría nos afirma que es posible corregir el autoconcepto mediante las experiencias correctivas, pero cabe mencionar que existen áreas del autoconcepto que son más difíciles de cambiar que otras, debido a las etapas críticas por el cambio (Piers, 1984).

La autora nos menciona que el autoconcepto es experimentado y expresado, de diferentes maneras y en las distintas etapas de su crecimiento. En su primera fase el infante tiene como prioridad la diferenciación del “self” con respecto a su medio ambiente y al establecimiento de sus relaciones con padres durante los años preescolares, asimismo adquiere una relativa independencia, interactúa con compañeros o amigos y empieza a desarrollar su identidad de género (Piers, 1984).

El autoconcepto durante este periodo se prioriza primeramente por las experiencias con su compañeros y amigos, y por el comportamiento y actitudes de los padres. Durante la etapa escolar el autoconcepto cobra un gran interés e importancia, exclusivamente con el rendimiento escolar y la relación con sus pares (Piers, 1984).

En definitiva, el autoconcepto ejecuta una función clave tal como organizador y motivador de las vivencias, manteniendo un perfil estable de quiénes somos y cómo reaccionamos en los diferentes contextos o situaciones (Piers, 1984).

1.3.1.6.2 Teoría del Autoconcepto de Susan Harter:

Según Harter (1985), nos afirma que el plano afectivo está conformado por tres elementos, que se combinan entre sí, estos son: el autoconcepto, el autocontrol y la autoestima; el primero nos hace referencia sobre lo que él es, el segundo nos detalla las destrezas para dirigir el curso de su comportamiento, y el último, que es la autoestima, concluye con los sentimientos sobre el cómo se siente de manera global, corporal, académico, social, y familiar. Esta teoría para Harter, los tres elementos definen y precisan el sistema del “yo”, en definitiva, es el núcleo del plano afectivo y brindan una base para alcanzar la seguridad.

Por último, el autoconcepto se va construyendo y definiendo a lo largo del desarrollo del individuo, mediante la influencia de las personas más significativas del ámbito familiar, escolar y medio social, dado de los resultados de las propias vivencias de éxito o superación y fracaso.

1.3.1.6.3 Teoría del Modelo Cognitivo

Villa (2005) nos habla del modelo cognitivo donde nos refiere que el autoconcepto es un proceso de la investigación, es observado como un asunto en constante desarrollo producto de la relación mutua entre individuo y el medio que lo envuelve. De tal manera, en la teoría cognitiva: el comportamiento se ve intervenida por el autoconcepto, el afecto, estática y unidimensional, pero en algunas investigaciones recientes demuestran que tienen un carácter de estructura cognitiva multidimensional. Es así que el Autoconcepto está unido en los esquemas cognitivos de sí mismos. Es decir, es una combinación cognitiva-afectiva, donde se encuentra la información personal (creencias, sentimientos, emociones, estimaciones), pero del mismo modo, es un rol activo, de cada periodo teniendo así un procesamiento de información (atención, codificación, interpretación, etc.).

García (2004) nos nombra que Williams James es padre del estudio sobre el Autoconcepto, piensa en el self, diciendo el individuo es simultáneamente un YO, es decir, un sujeto lleno de conocimiento, de actividad dotado de virtudes y atributos, manteniendo su particularidad y un MI como objeto de conocimiento para sí mismo y para los demás, alcanzando aspectos cognitivos y afectivos. Desde la Psicología Cognitiva de Epstein nos explica que el Autoconcepto explora una explicación de sí

mismo, ayudando así a apreciar sus capacidades, utilizar recursos para enfrentar su realidad y organizar sus conocimientos.

1.3.1.7 Autoconcepto en los adolescentes

Mckinney (1982), nos dice que el adolescente está tratando de tener un cierto sentido de equilibrio personal y estabilidad. Pero existen muchos casos de jóvenes perturbados sin dirección alguna. Dado que el trabajo no es muy sencillo. Asimismo, nos indica que ha confirmado que existen problemas de difusión de identidad, lo cual indica un desarrollo de “identidad negativa”.

Harter (1990) nos manifiesta que según sea el grado de importancia que le dé el adolescente a su aspecto personal de sí mismo, y la apreciación de sus habilidades en dicha área, será la definitiva para su autoconcepto. Y al tener un constructo multidimensional, es decir, donde el adolescente realiza una evaluación de sus distintas percepciones en sus diversas áreas, como consecuencia, mientras más sea la suma de la percepción de sus distintas áreas más difícil será la tarea para definirse.

Combs (1981) manifiesta si el adolescente mantiene un autoconcepto positivo será básico para su sentimiento de seguridad. La confianza en sus habilidades llevara al individuo a desenvolverse en el medio de manera óptima y adecuada. Lo contrario a ello, los individuos con pobre autoestima serán influenciados por las opiniones y las preferencias de los demás, comparándose con otros adolescentes con buena autoestima. (Marsh & Ayotte, 2003).

Tranché (2004) nos da un aporte que, si el joven tiene un desarrollo de autoconcepto óptimo, estará en mejores condiciones de integrar a diversas actividades sociales y alcanzar un alto nivel de felicidad, debido a que influirá en su imagen física, en su ambiente familiar y social e identidad sexual.

Violencia

La violencia es agresividad perturbada o alterada, por diferentes factores (personales, sociales y/o culturales) dando como resultado un comportamiento intencional y peligrosa (Sanmartín, J. 2002).

La organización Mundial de la Salud (2002), nos menciona que la violencia es el acto intencional del poderío o la fuerza física, como intimidación, contra personas, hacia uno

mismo o comunidad, que traiga consecuencias tales como: humillaciones, insultos, golpes y/o privaciones.

1.3.2 Diferencias entre agresión y violencia

La agresión es un acto o evento observable. La agresión suele ser manifestada de forma activa (humillaciones, amenazas, golpes) y de forma pasiva (no ayudar, ignorar e impedir el acceso a determinados recursos). En pocas palabras, la agresión suele ser una motivación (Van Rillaer, 1978).

El comportamiento agresivo, son básicos y primarios en la vida de todo ser vivo y suele estar presente en todas las etapas de la vida, Huntingford y Turner (1987), nos menciona que existen varios factores que se relaciona con los niveles que engloban a la persona: físico, emocional, cognitivo y social. Hay elementos que surgen en las definiciones de agresión tales como:

- La intencionalidad: busca un objetivo específico, permite clasificar los diferentes tipos de agresión.
- Las consecuencias negativas que se ejercen sobre algunos objetos, personas o a sí mismo.
- Su expresión, se presenta de diferentes maneras, entre las más comunes son la física y verbal.

La agresividad es un comportamiento innato, es decir que nace con nosotros, que se despliega automáticamente ante determinadas situaciones, de igual forma, finaliza ante la presencia de inhibidores específicos. (Sanmartín, J. 2002).

El termino violencia, puede apreciarse en diferentes ámbitos, espacios y autores. Los tipos de violencia pueden ser físicos, simbólicos, psicológicas, económicas, grupales, personales, institucionales y colectivas (Giorgi, 2012). Asimismo, naciendo desde los hogares, lugares públicos, en eventos deportivos, recreacionales e institucionales.

La violencia para Viscardi (2008) y Charlot, (1997) mencionan son los golpes, las violaciones, acoso sexual, asesinatos con o sin armas, por otro lado, la violencia es apreciada como salvajismos, que se manifiestan a través de las agresiones, falta de respeto, palabras soeces, intimaciones y ofensas.

1.3.3 Agresividad

1.3.3.1 Definición de Agresividad

La agresividad viene a ser un conjunto de modelos en actividad que pueden observarse con una intensidad variable, iniciando desde la agresión física (gestos e insultar) conociéndose como agresión verbal. De tal modo, la agresividad también es reconocida como propensión de un sujeto a faltar el respeto, insultar, amenazar y provocar a los de su entorno. Berkowitz (1996) señala que: “la agresividad hace referencia a la disposición relativamente persistente a ser agresivo en varias situaciones diferentes” (p.43).

En consecuencia, la agresividad, sería una manifestación de forma directa e indirecta que tendría como objetivo dañar, perjudicar de manera física o verbal, que pondría en peligro, la supervivencia de otra persona. (Muertes, lesiones fuertes, daños psicológicos) y su bienestar y su moralidad (dignidad, seguridad y su reputación). En conclusión, son sus distintos signos de expresión (Andreu, 2009).

La agresividad es un ligado de modelos mostrándose con una intensidad inconstante comenzando desde la agresión física y agresión verbal. Asimismo, la agresividad haría referencia a que un sujeto llegue a faltar al respeto, a insultar, incitar y amenazar a los demás.

Lo que debe dejarse en claro es que la agresividad no es una forma de agresión. Se cree, por el contrario, que una variedad de vivencias que varían en intensidad, frecuencia y duración pero que no conllevan necesariamente a la violencia. Es decir, lo que indica la agresividad sería, por lo tanto, una zona de respuestas que se sienten dentro del individuo y que en función de nuestras discrepancias individuales, culturales y sociales se representan de manera externa. La agresividad se muestra en tres niveles según Berkowitz (1996):

- a) Nivel emocional, tal como la rabia, cólera e irritación y se demuestran por la expresión del rostro, gestos, el sonido y volumen de voz.
- b) Nivel cognitivo, se presentan a través de pensamientos: fantasías que originan destrucción, confección de planes violentos y pensamientos de herir o lesionar a un individuo.

c) Nivel conductual, son las expresiones corporales, verbales y físicas (insultos y golpes). Este último nivel es por el cual usualmente nombramos agresión o conducta violenta.

1.3.3.2 Formas de expresión de la agresividad

Es imprescindible remarcar que la agresividad manifiesta diferentes formas expresión. Esto es importante decir que no es solo para su evaluación sino también para su exploración etiológica, ya que muchos estudios han demostrado consistentemente que estos factores etiológicos pronostican las diferentes formas de expresión de la agresividad (Parrot & Giancola 2007). Por ejemplo, se sabe, en general, que aquellos agresores con mayor alejamiento social utilizaran formas de agresión más indirectas o relacionales (Richardson & Green 2003). A continuación, se demostrarán cada una de las dimensiones o formas en la que la agresividad se puede manifestar socialmente.

a) Agresividad física y psicológica

Se puede definir como una acción física, es decir, con el propósito de dañar o herir a otra persona o, a tal vez, destruir o demoler una propiedad. Por el contrario, es una agresividad psicológica del lenguaje o verbal como también es conocida: gritar, denigrar, humillar o insultar premeditadamente a otra persona

b) Agresividad activa y pasiva

La agresividad activa y pasiva nos hace referencia que el agresor está obligado activamente perjudicar a su víctima; Tal y como señala Buss (1961), las repuestas agresivas, tanto directos como indirectos, son activos. Ejemplos tal como los actos que incluyen la agresión con un cuchillo (directa) o inventar falsos testimonios o chismes (indirectos).

c) Agresividad directa e indirecta

Las investigaciones realizadas especialmente por Richardson y Green (2003) indican que la agresión directa e indirecta son dos formas de agresión muy diferentes. De tal forma, son muchos los estudios que enseñan la existencia sobre elementos de riesgo agrupados a la expresión de la agresión de forma directa o indirecta (Archer 2004). Es la expresión directa cara a cara. Las acciones están encaminadas directamente al victimario y proceden de manera clara del agresor (golpes físicos, provocar, empujar, arrojar un objeto hacia persona, realizar advertencias, amenazas e insultos). Por el contrario, la agresión indirecta suele pasar inadvertida. Una acción indirecta incluye difundir rumores

o chismes envidiosos y malintencionados hacia una persona en concreto, hablar a las espaldas de la otra persona, advertir a los demás que no se junten con esa persona.

1.3.3.3 Agresividad impulsiva y agresividad premeditada

Varios autores dan a conocer que existen diferencias funcionales entre dos tipos de agresividad: impulsiva y premeditada.

- Agresividad impulsiva.

Este tipo de agresividad hace referencia a una acción violenta imprevista hacia una situación que le genera peligro o riesgo. Sus emociones reactivas son: ira, rabia, cólera, irritabilidad, hostilidad y miedo, afirmada con el motivo de dañar o herir a la víctima como respuesta a una provocación percibida ya sea real o imaginaria por el propio sujeto, refiriendo déficits en el proceso de la información social y el problema de internalización tal como la ansiedad, depresión y somatización (Dodge 1991). Son expresiones faciales de manera discrepante y un fuerte afecto negativo. De igual manera, está asociada a una inteligencia emocional menor, pobre habilidad social y un funcionamiento patológico en el procesamiento de la información social (Andreu 2009).

La agresividad impulsiva es una peculiaridad en los trastornos del comportamiento de tipo antisocial, en el trastorno negativista-desafiante y la hiperactividad (Ramírez & Andreu 2008). De tal modo dicha agresividad es también característica de los trastornos explosivo-intermitente y el trastorno de la personalidad de tipo límite y antisocial (Siever 2008).

- Agresividad Premeditada

Tradicionalmente, se ha definido como un medio para alcanzar y obtener un objeto, es decir muy diferente a perjudicar a la víctima de forma directa. Por lo tanto, este tipo de agresividad, conjuntamente de causar prejuicios y daños, tiene otras miras como, por ejemplo: la coacción o poder, dominio o estatus social (Berkowitz 1996).

Este tipo de agresividad sale de manera estratégica y planificada de tal forma que puede incluso estar permitida y justificada ampliamente por la colectividad o sociedad (Siever 2008). Por Consiguiente, es planificada y no demanda provocación ni enfado (Berkowitz 1996) y está fuertemente influenciada por los procesos de aprendizaje social y reforzamiento positivo (Bandura 1973). Esta agresividad también se ha conocido como proactivo (decisiones propias), instrumental o depredador (Barrant & Felthous 2003). La

agresividad premeditada o planeada se ha explicado prototípicamente con la psicopatía (Raine, et al, 2006).

En definitiva, según lo expuesto con anterioridad, los dos tipos de agresividad realmente diferentes y existen evidencias que muestran dos tipos distintos de poblaciones de adolescentes agresivos, se tiene que tener en cuenta que la agresividad premeditada e impulsiva no son mutuamente absolutistas. Algunos jóvenes u adolescentes manifiestan de forma muy dominante un tipo de agresividad en particular, pero por otro lado se puede percibir adolescentes demostrando los dos tipos de agresividad (Blair 2004).

1.3.3.4 Causas de la conducta agresiva de los adolescentes

La agresividad puede originarse por distintos factores: sociales, culturales y familiares) es trascendente detallar las causas de la conducta agresiva.

Apreciación e interpretación de las conductas de otras personas. Según Larroy y De la Puente (2004), los distintos factores son:

- Factores sociales y culturales: La sociedad hoy en día manejan sus derechos y lo realizan mediante conductas violentas.
- la agresión como rentabilidad fundada en las vivencias anteriores con conductas violentas.
- Sexo: los varones son mayormente violentos que las mujeres dado a la alta producción de testosterona y educacionales.
- Sentimientos y emociones negativitas tal la rabia, el dolor, el miedo, la frustración y la hostilidad.
- Factores del medio ambiente tal como el calor o frio excesivo, aglomeración, ruido o bulla elevada, olores penetrantes y desagradables.
- Factores intrínsecos.
- Fisiológicos como el deseo sexual, el hambre, síndrome de abstinencia a drogas y el sueño.
- Figuras significativas parentales: padres violentos suelen criar hijos agresivos dado a las familias que promueven conductas agresivas en la solución de los problemas o conflictos.

- Los medios de comunicación y televisión: contienen gran suma de información agresiva y violenta, así como imágenes que pueden desarrollar conductas agresivas en los observadores e oidores y sobre todo en infantes.

Existen factores tales como:

Factores neurofisiológicos, biológicos y endocrinos, molestias mentales, la pobreza, la falta de trabajo, racismo y discriminación, falta de apoyo para realizar los sueños, ideales y oportunidades, una sociedad llena de competencias, ambiente familiar deteriorado y un sistema escolar empobrecido y alto alcance de tener armas (Larroy & De la Puente, 2004).

1.3.3.5 Modelos teóricos de la agresividad

a) El procesamiento de Dodge

Dodge (1993) refiere que es un mecanismo sobre las diferencias entre la agresión el cómo se muestran y el análisis para ser expresadas en el momento, en donde el cerebro procesa y enjuicia este suceso antes que las conductas se presenten. De tal forma, son las diferencias individuales, así como el desarrollo de su mecanismo (juega un rol importante en el desarrollo del comportamiento agresivo)

De acuerdo a este modelo, los niños deben ejecutar varias tareas cognitivas para responder adecuadamente una situación social dada.

b) Teoría de la Frustración

Hamburg (2005), nos menciona que la frustración, es el origen primordial para el inicio del comportamiento agresivo, ya sea verbal o físico. La frustración surge a través de cualquier situación de cólera e ira, pero el nivel que presente dependerá de cada situación, manifestando comportamientos más o menos agresivos, casualmente pueden ser leves o graves capaces de causar daño al objeto o persona.

c) Teoría del Aprendizaje social

Bandura (2001), nos refiere que los seres humanos son capaces de aprender, mediante la observación y cualquier otra forma de representación.

Por lo tanto, las personas reproducimos o imitamos los comportamientos agresivos de otras personas, luego de haber visto, los premios, halagos y los refuerzos que siguen a estas conductas. Pero no siempre las personas que agreden tienen como finalidad provocar una lesión, probablemente lo utilizan como medio de protección cuando se sienten

atacados. Este moldeamiento se da a través de los factores sociales e influyentes, tales como: familiares y socio-culturales.

Agresividad en los adolescentes

Primeramente, hay que considerar el autoconcepto del adolescente, según Piatti (2010) refiere “la adolescencia es un periodo que abarca desde los 12 años a los 18 años aproximadamente, donde se manifiestan transformaciones o cambios fisiológicos y psicológicos” (p.35).

Entonces la adolescencia va pasando por varios cambios, es importante resaltar también que se producen cambios en el estado de ánimo y estado emocional, el cambio del estado de ánimo, es lo causa muchas veces la sensación de mal humor, lo que conduce a las conductas agresivas, aunque también debe entenderse que la agresividad, puede ser causado o provocada por múltiples factores que deben ser analizados a partir de varios estudios.

Piatti (2010) reafirma que en la adolescencia se producen cambios psicológicos, que se observa más en las relaciones de los adolescentes. Dichas relaciones son la relación con los padres, la vida sentimental, interés hacia el sexo opuesto entre otros (p.35).

Los jóvenes deben mantener su vida social sana para evitar que sufran desequilibrio en sus emociones y en su personalidad, ya que en este ciclo de vida empieza el interés hacia el sexo opuesto, la rebeldía, indisciplina, desobediencia con los padres por el deseo de la emancipación.

En definitiva, se entiende que el adolescente entra en una crisis entre ser niño o adulto, quiere hacer todo a su gusto y mandarse solo como adulto, pero se niega a tener responsabilidades y regresa a querer ser niño otra vez. Es por todo ello que el joven debe estar acompañado de su familia o personas mayores encargas de su formación para ayudarlos en dicha etapa, y puedan desarrollarse adecuadamente y salir de ese desequilibrio satisfactoriamente.

Las diferentes situaciones conflictivas que se desencadenan en la adolescencia, crean un conflicto en su propio comportamiento, viendo así las crisis familiares. El conflicto del comportamiento o conducta da como resultado muchas veces agresión, por el estado de ánimo y un desequilibrio emocional verdaderamente constante.

Lions-Quest (2008) nos dice en medio de esas crisis pueden buscar a otras personas, que, como él, están perdidos y formarán sus grupos. Crearán su mundo en el que

ensayarán y elaborarán dramas internos con personajes externos, incluso crearán pandillas para aceptar o agredir a otros que sean más débiles (p.17). en algunos casos también los jóvenes ingresan a pandillas y para ser aceptados por el grupo deben agredir a otros mucho más débiles, es decir, insultándoles, gritándoles o dándoles castigos físicos. Esto causa en el agresor un sentimiento de culpa si no es propia de él. En este periodo de transición y maduración el joven pasará por varias fases, pero cualquier problema que se le venga originará otro en el siguiente y resucitará problemas a la que ya de por si es una etapa conflictiva de la adolescencia.

1.3.3.7 La Educación Permisiva y la agresividad

La familia es el núcleo de la socialización, es la primera fuente de información para aprender los valores, las reglas, normas, costumbres y actitudes, que nos ayudara a construir la propia autonomía y nuestro autoconcepto. (Díaz, 2013).

La organización Iberoamericana Menciona que la familia es el grupo humano de mayor importancia en la vida de la persona, es el conjunto más seguro y solido de la humanidad. La persona vive dentro de una familia, nace dentro de ella y luego es el quien mismo crea. Es indiscutible que un varón y una mujer, al unirse, para iniciar una nueva familia, donde crean e insertan su manera de pensar, sus valores, asimismo, transfieren a sus hijos sus modos de comportarse, y por el resto de su vida las formas de relacionarse con las personas, las normas de convivencias entre los demás, el cual lo manifiesta de lo que mucho aprendieron en la etapa de su niñez, para luego repetir todo lo que le enseñaron.

Carrasco y Gonzales (2006) señala que en los últimos años se han realizado estudios que han demostrado que un estilo de crianza permisivo favorece a comportamientos agresivos.

Asimismo, kuwae. (2017) menciona que es normal que los padres de familia vean a sus hijos como los más inteligentes, los que aprenden rápido, los que hacen mejores las cosas, son los más hermosos, etc. El problema empieza cuando realizamos demasiados reforzadores positivos que se tornan muy subjetivos y los sobrevaloramos.

El niño y/o adolescente va al colegio y comienza a repetir todas las frases halagadoras de manera constante de así mismo, su vanidad se alza hasta creerlo, no hay nadie mejor

que él, siempre debe ser el primero y sus ideas son las mejores del grupo. Y por último muestran comportamientos impulsivos, poco tolerantes a la frustración, no presentan paciencia, pasan por encima de los demás, les cuesta controlar sus emociones, entonces los padres están creando hijos narcisistas (Kuwa, 2017). Asimismo, no permite equivocarse, todo tiene que ser perfecto y si tiene un error se desmorona por completo y busca dar las responsabilidades a otros. Dando como resultado personas débiles y evasivas. (Kuwa, 2017).

Las familias con estilos permisivos suelen ceder a las demandas y exigencias de sus hijos, asimismo no cuentan como autoridad y evitan las confrontaciones. Regularmente tienen pocas reglas y si fijan algunas, no se cumplen mayormente. No quieren que sus hijos se sientan atados y los crían libres sin ningún tipo de límites. Los padres suelen aceptarlos de manera cariñosa y cálida, sin importar el comportamiento que muestren. (Padilla, 1994)

Los padres con un estilo permisivo tienden a dar a los hijos autoridad para que elijan una decisión. Suelen aceptar la conducta de sus hijos así sea adecuado o no. Tal vez no se sienten capaces de controlar el comportamiento de su hijo (Padilla, 1994).

Existen varios estudios donde se ha destacado la relación entre bajo autoconcepto y la agresividad (Schoenfeld, 1988). Pero, numerosos agresores han demostrado una muy alta consideración de sí mismos, basadas en la creencia, de tener el derecho a someter, intimidar, doblegar a los demás sin ningún tipo de remordimiento o compasión, como si fueran una raza superior y distinta. (Schoenfeld, 1988).

Por último, Elzo (2002) refiere, que las familias que no tienen reglas ni límites, con tal que no existan conflictos, niños que crecen sin escuchar la palabra “no”, lo traducen que pueden hacer y deshacer, serán niños mimados y consentidos. Las consecuencias llegan luego, Urra (2015) explica, estos niños mimados algún día se convertirán en adolescentes agresivos, por el hecho que no están acostumbrados a que nadie le diga “no”.

1.4. Formulación al Problema

¿Cuál es la relación entre el Autoconcepto y la Agresividad Premeditada e Impulsiva en estudiantes de secundaria del Centro Poblado el Milagro?

1.5. Justificación del estudio

Se decidió realizar esta investigación para analizar la relación entre autoconcepto y agresividad premeditada e impulsiva; el aporte teórico radica en que ampliará los conocimientos con respecto a las variables en la población de estudio, generando y promoviendo el desarrollo de nuevas investigaciones mediante la utilización de pruebas psicológicas adecuadas al contexto socio cultural escogido entre otros instrumentos de medición.

Por otro lado, desde una perspectiva práctica, dicha investigación será útil para desarrollar, a futuro, programas psicoeducativos a fin de reducir los niveles de agresividad que pudieran presentar al fomentar un autoconcepto inadecuado en la etapa escolar de estos estudiantes, permitiendo así un adecuado desarrollo de estrategias para el abordaje. Finalmente, en el plano social, brindará resultados de información necesaria para identificar estas variables y sus manifestaciones en los adolescentes, ya que al encontrarse en una etapa de consolidación de la formación personal y emocional es necesario trabajar aspectos que fortalezcan como: los factores protectores; y a su vez identificar los factores de riesgo que pidieran incidir en su desarrollo. Por consecuencia, beneficiará a todos los adolescentes al conocer y comprender como se puede dar estas variables en ellos.

1.6. Hipótesis

General

H: Existe relación inversa entre el autoconcepto y la agresividad premeditada e impulsiva en estudiantes de secundaria del centro poblado El Milagro.

Específicos

H1: existe relación inversa entre las dimensiones del autoconcepto y la agresividad premeditada en estudiantes de secundaria del centro poblado el milagro.

H2: existe relación inversa entre las dimensiones del autoconcepto y la agresividad impulsiva en estudiantes de secundaria del centro poblado el Milagro.

1.7. Objetivo

General

Determinar la relación entre el autoconcepto y agresividad premeditada e impulsiva en estudiantes de secundaria del centro poblado el Milagro.

Específicos

- Establecer la relación en las dimensiones del autoconcepto y agresividad premeditada en estudiantes de secundaria del centro poblado el Milagro.
- Establecer la relación en las dimensiones del autoconcepto y agresividad impulsiva en estudiantes de secundaria del centro poblado el Milagro.

II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación

El tipo de diseño es correlacional simple, cuyo “objetivo de la investigación es simplemente explorar una relación funcional entre dos o más variables, sin distinción alguna entre ellas. Puesto que no se utiliza ninguna forma de control de variables extrañas sobre la relación funcional” (Ato, López y Benavente, 2013, p.1051).

2.2. Variables, operacionalización

Tabla 1

Operacionalización de las variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Escala de medición
Autoconcepto	Es el grado de satisfacción con propio aspecto físico, como se evalúa el sujeto con respecto a sus capacidades intelectuales y rendimiento académico, el cómo controla la realidad que lo rodea y su habilidad para	Es la descripción de uno mismo, por ejemplo, si tiene cabello corto, si es expresivo, cariñoso o frío, si es inteligente, amigable o sociable. Esto se irá construyendo a lo largo de la	El autoconcepto cuenta con cinco dimensiones: ✓ Física: se ve afectado por la valoración que da la familia al individuo. Esencialmente en los primeros años (García, 1982) Sus ítems son: 1, 7,13, 19, 25, 31, 37, 43. ✓ Social: Es la aceptación y la relación entre sus iguales, dando origen a la autoestima (García, 1982). sus ítems son: 2, 8, 14, 20, 25, 32, 38, 44	Intervalo: El intervalo permite establecer comparaciones precisas entre los valores asignados a varios individuos en un mismo tributo, y, entre los

	percibir la vida y aceptación de dependerá de los demás y las personas tener amigos. que lo rodean Además (familia, permite amigos, conocer cómo compañeros y se relaciona el sociedad) ya sujeto con su que, familia y nivel contribuirán al de satisfacción desarrollo que le óptimo de la proporciona; persona. en general es una valoración global del individuo en un plano abstracto (García, 1982)	<p>✓ Familiar: Es la aceptación de la familia atribuidos a dado que afecta la visión general un mismo del sí mismo y al ajuste personal individuo en (García, 1982) la medición Los ítems que mide son: 5, 11, de diferentes 17, 23, 29, 35, 41, 47. atributos. ✓ Intelectual: (Alarcón, Es la evaluación del rendimiento 2008) académico (García, 1982). Los ítems son: 4,10, 16, 22, 28, 34, 40, 46. ✓ Evaluación Personal: Es la valoración global de sí mismo como persona (García, 1982). Sus ítems son:3, 9,15, 21, 27, 33, 39, 45. ✓ Sensación de control: Es tener la conciencia de saber que se sabe cómo hacer algo y que se puede hacer. (Flammer, 1995). Sus ítems son: 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48.</p>	
Agresividad	Manifestación directa e indirecta que tendría como objetivo dañar, de manera física o verbal,	<p>Es actuar violentamen te con ira, rabia o cólera, de manera impulsiva o</p> <p>✓ Premeditada: Es planificada y organizada de tal forma que puede incluso estar permitida y justificada ampliamente por la colectividad o sociedad Siever (2008). Lo ítems que miden son:</p>	<p>Intervalo: Permite comparacione s precisas entre los valores asignados a</p>

que pondría en peligro, la supervivencia de otra persona. (muertes, lesiones fuertes, daños psicológicos) y su bienestar y su moralidad (dignidad, seguridad y su reputación). (Andreu, 2009).	de realizar un plan para hacer daño físico y/o verbalmente a la otra persona mediante patas, golpes, gritos e insultos, etc.	1,3,5,7,9,11,13,15,17,19,21,23. ✓ Impulsiva: Es la acción violenta imprevista hacia una situación que le genera peligro o riesgo. Sus emociones reactivas son: ira, rabia, cólera, irritabilidad, hostilidad y miedo, basada en la motivación de dañar o herir a la víctima como respuesta a una provocación percibida sea real o imaginaria por el propio sujeto. Andreu (2009) Los ítems que mide son: 2,4,6,8,10,12,14,16,18,20,22,24.	varios individuos en un mismo atributo medido, y, entre los valores atribuidos a un mismo individuo en la medición de diferentes atributos. (Alarcón, 2008)
--	--	--	---

2.3. Población y muestra

El presente estudio se realizó en dos centros educativos del Centro Poblado El Milagro, el primer colegio estuvo conformado por 401 alumnos y el segundo colegio con 151 escolares, haciendo un total de 552 estudiantes de 3°, 4° y 5° años del nivel secundario de ambos géneros. Cabe indicar que en la investigación se consideró una población accesible, donde el número de elementos es menor y está delimitado por tener criterios de inclusión y exclusión. (Ventura-León, 2017).

La muestra para la investigación estuvo conformada por 552 alumnos, de 3°, 4° y 5° año del nivel secundario, de instituciones educativas del centro poblado el Milagro. El muestreo fue no probabilístico intencional, porque se elige directamente la muestra, orientado por ciertas características de la investigación. (Hernández, Fernández y Baptista. 2014).

Criterios de inclusión:

- Alumnos que estaban matriculados en el año 2018 en los grados de tercero, cuarto y quinto grado.
- Alumnos que tuvieron entre los 14 y 17 años. De ambos géneros.
- Alumnos que participaron de forma voluntaria en la investigación.

Criterios de Exclusión:

- Alumnos que respondieron de forma incorrecta a los cuestionarios.
- Alumnos que no asistieron a clases el día de la administración de los cuestionarios.
- Alumnos que se encontraron revisando otras actividades académicas de índole obligatorio.

Tabla 2

Distribución de la población de adolescentes del tercero al quinto grados de educación secundaria según grados y género de las Instituciones Educativas Públicas del distrito de Trujillo.

Instituciones Educativas	Grado s	Sección	Género		Total
			Masculino	Femenino	
Julio Gutiérrez	3°	A	14	14	28
		B	10	12	22
		C	12	12	24
		D	08	17	25
		E	13	16	29
		F	11	11	22
	4°	A	10	17	27
		B	09	13	22
		C	08	15	23
		D	12	11	23
		E	11	15	26
	5°	A	15	12	27
		B	18	15	33
		C	12	12	24
		D	14	09	23
		E	14	09	23
Simón Bolívar	3°	A	06	22	28
		B	09	15	24
	4°	A	12	10	22
		B	11	11	22
	5°	A	16	11	27
		B	11	17	28
TOTAL			256	297	552

Fuente: Dirección de las Instituciones Educativas

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

La técnica que se utilizó para la recolección de datos fue la encuesta (Münch, y Ángeles, 1988), la cual incluye el uso de instrumentos cuyas características que debe reunir son: la validez y la confiabilidad (Ventura-León, 2018).

Para el instrumento de Autoconcepto, se obtuvo una validez, mediante las correlaciones ítem-test presentando valores que varía de .224 a .640, a excepción del reactivo 8, 16 y 48 ($r_{itc}=.194$, .136 y .119. Y su confiabilidad fue a través del método de consistencia interna del coeficiente Omega reportando unos valores de .619 a .808.

En cuanto al cuestionario de Agresividad premeditada e impulsiva, se obtuvo una validez, mediante el constructo de las correlaciones Ítem – Factor utilizando el Coeficiente r corregido de Pearson; obtuvo índices que oscilan entre .333 a .52, a excepción de los reactivos 1, 3, 4, 5 y 14 ($r_{itc}=.161$, .081, .019, .085 y .165). Y en cuanto a su confiabilidad, se obtuvo mediante el método de consistencia interna del coeficiente Omega superando el .65

Instrumento 1: Cuestionario de Autoconcepto GARLEY

El instrumento que se utilizó fue el cuestionario de Autoconcepto de GARLEY (CAG), el cual fue elaborado por Belén García Torres en el año 1982 en España con motivo de una investigación sobre la importancia de saber cómo se valora a sí misma una persona. El autoconcepto cuenta con seis dimensiones: Física, social, intelectual, familiar, sensación de control y personal. Se construyó mediante una minuciosa elección de dimensiones de otros autores, depurando y seleccionando aquellas que tenían más sentido psicológico y más relevancia para la predicción del rendimiento y salud psíquica de los sujetos. Una vez determinadas las dimensiones más relevantes que aparecían en diversas pruebas, se pasaron todas aquellas a una muestra de 900 sujetos escolarizados entre 8 a 18 años y se seleccionaron los elementos más cargados de sentido y funcionaban mejor psicométricamente.

Este cuestionario tuvo 48 ítems, relacionadas con seis dimensiones del autoconcepto: físico (1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43), social (2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44), familiar (3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45), intelectual (4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46), personal (5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47), y sensación de control (6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48). Es decir, que a cada dimensión le corresponde 8 ítems. El individuo evaluado tuvo 5 elecciones de respuestas: 1=nunca, 2= pocas veces, 3= no sabría decir, 4=muchas veces, 5=siempre.

Para su manejo de corrección se tuvo que tener la puntuación de cada dimensión sumando directamente los puntos adquiridos. En las afirmaciones que están redactadas de forma negativa se invierte la puntuación (si ha señalado 1, se aplica un 5; si un 2; un 4; si un 3,

se deja el 3; si un 2 se aplica a un 4; y si señaalo 5 se aplica 1). Además, si se desea, se puede obtener la suma de todas las dimensiones como puntuación total. Su forma de aplicación puede ser de forma individual o colectiva a niños y adolescentes desde 7 a 18 años. El tiempo de duración es alrededor de 15-20 minutos.

Su validez se obtuvo mediante el análisis factorial exploratorio arrojando una estructura compuesta por seis factores con una varianza explicada mayor al 50 % con cargas factoriales mayores a .30; a excepción de los reactivos 20, 8 y 11. Asimismo se realizó las correlaciones interdimensiones utilizando el r corregido de Pearson en puntajes de -.157 entre personal y familiar, a .393 entre intelectual y social; además cuenta con un tipo de validez convergente con una prueba de autoestima (SES de Rosenberg); obteniendo correlaciones altamente significativas de .30 a .39.

Su confiabilidad se obtuvo mediante el método de consistencia interna de coeficiente del coeficiente de alfa de Cronbach con un valor de fiabilidad general de .87; mientras que para las dimensiones es, para físico de .74 el social de .68, familiar de .42 intelectual de .73 en personal de .59 y en control de .50

▪ **Prueba adaptada**

La investigación de propiedades psicométricas realizadas por Pichón (2013) obtuvo una validez a través de las correlaciones ítem-test, obteniendo correlaciones positivas y mayor al valor sugerido de 0.20, con valores que se encuentran entre .541 a .758.

Y su confiabilidad fue a través del método de consistencia interna del coeficiente Alfa de Cronbach, el cual reportó con valor de .915, indicando un alto grado de consistencia interna del instrumento. En las dimensiones del autoconcepto los coeficientes fueron regulares y aceptables, dando resultados que van de .573 a .791.

Instrumento 2: Cuestionario de Agresividad Premeditada e Impulsiva en adolescentes (CAPI-A).

El material que se utilizó fue el cuestionario de Agresividad Premeditada e Impulsiva en adolescentes (CAPI-A), fue elaborado por José Manuel Andreu (2009) en España, su principal importancia reside en el interés de la evaluación funcional de la agresividad y un diseño detallado y específico de programas de prevención e intervención sobre dicha variable. La agresividad cuenta con dos escalas: agresividad impulsiva y la agresividad premeditada. Su elaboración de los ítems se hizo posible a partir de revisiones

bibliográfica que se llevó de manera exhaustiva, está compuesto por 24 ítems (11 de agresividad premeditada y 13 de agresividad impulsiva). Y para el desarrollo y la tipificación del cuestionario se contó con 825 adolescentes, con las edades de 12 a 17 años, de diferentes colegios públicos de la comunidad de Madrid.

Este cuestionario conto con 24 afirmaciones, y estuvo dividida entre: agresividad premeditada (1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19, 21, 23) y agresividad impulsiva (2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 22, 24). Para la corrección de cada ítem se realizó mediante la escala Likert de cinco puntos. Los cinco puntos valoraron el grado de la actitud agresiva del adolescente, si es favorable o desfavorable. De tal forma se manejaron los números del 1 al 5 para representar el grado, si el adolescente estuvo de acuerdo con el ítem, siendo 1 muy en desacuerdo y 5, muy de acuerdo.

Su corrección fue sencilla. Se sumaron todos los puntajes de cada ítem que compusieron cada escala siguiendo las instrucciones que aparecen en la hoja. Luego, se anotaron los puntajes directos (PD) y se consultó los baremos para obtener el percentil (PC) que le corresponde a cada PD.

De igual forma se procedió con las preguntas que evaluó el estilo de respuesta del individuo. Se sumó el número de cruces marcadas en la columna VERDADERO y se anotó los resultados en la casilla correspondiente. Luego, se consultó en la tabla de baremos para determinar la validez de los resultados.

Para la interpretación, una puntuación percentil de 75 o superior indico una agresividad impulsiva o premeditada. A partir del percentil 95 se consideró que la agresividad es eminentemente impulsiva o premeditada. Se recuerda que el joven puede mostrar niveles altos en ambas escalas, lo cual sería un indicativo de altos niveles de agresividad impulsiva y premeditada sin que predomine uno en particular. Su forma de evaluación puede individual o colectiva a adolescentes entre 12 a 17. El tiempo de duración es alrededor de 10-15 minutos.

Se obtuvo una validez de contenido mediante criterios de jueces utilizando la V de Aiken mayor a .80; asimismo se realizó el análisis factorial confirmatorio utilizando el método de estima General Least Squares con índices de bondad de ajuste de .87; asimismo de bondad de ajuste de .85 con un error de aproximación cuadrático medio de .06 con

estimaciones mayores a .20 en más de 80% de los ítems; entre tanto se obtiene una varianza explicada de los ítems entre el 13% y 54%.

Su confiabilidad se obtuvo mediante el método de consistencia interna del Coeficiente alfa de Cronbach con una puntuación total de .83 mientras para sus escalas de agresividad premedita es de .82 y agresividad impulsiva es de .86.

▪ **Prueba Adaptada**

La investigación de Propiedades psicométricas realizada por Llanos (2014) del instrumento denominado: cuestionario de agresividad premeditada e impulsiva en adolescentes en sus siglas CAPI-A, su validez lo obtiene mediante el constructo de las correlaciones Ítem – Factor utilizando el Coeficiente r corregido de Pearson, para la variable agresividad premeditada; obtuvo índices que oscilan entre .216 a .431, mientras que para la escala de agresividad impulsiva alcanzó correlaciones que oscila entre los índices de .322 a .588. Llanos (2014) obtuvo una confiabilidad mediante el método de consistencia interna del coeficiente Alfa de Cronbach, para la escala de Agresividad Premeditada un valor de .671, mientras que la escala de agresividad impulsiva obtuvo un índice de .769.

2.5. Métodos de análisis de datos

Inicialmente se recolectó los datos de la población utilizando los cuestionarios, de autoconcepto y de agresividad premeditada e impulsiva en adolescentes; organizando estos datos en una hoja de cálculo del Excel 2016, del paquete Microsoft office 2016; posteriormente, se exportó la base de datos al programa IBM SPSS 24, donde se trabajó con la estadística descriptiva reportando la media, desviación estándar y la asimetría. Posteriormente, se realizó la correlación mediante el coeficiente r de Pearson debido a que la distribución de datos reflejó simetría, dando cumplimiento a los procedimientos para cumplir los objetivos propuesto. Por otra parte, se considera que las correlaciones entre: 0.10 y 0.30 = débiles, 0.30 y 0.49 = son moderadas, 0.50 o más son fuertes (Cohen, 1988). Por último los intervalos de confianza se obtuvieron con un bootstrap de 1000 con un nivel de confianza del 95% en el IBM SPSS.

Por último, se reportó los índices de homogeneidad ítem-test y el coeficiente Omega en el software R versión 3.5.

2.6. Aspectos éticos.

Para el desarrollo de la investigación se administró una carta de Testigo Informado (Ver anexo 3) otorgado a los docentes a cargo de las aulas a evaluar dentro de la institución educativa. Asimismo, un documento donde se expresó de manera clara y sencilla los objetivos de la evaluación, la importancia y el uso de los datos que se obtengan de la prueba, de tal forma, se les dio a conocer que la información obtenida sobre el evaluador, estaremos obligados a salvaguardar la información. (Código de Ética del Psicólogo Peruano, 2014).

III. RESULTADOS

3.1. Análisis descriptivo de las variables Autoconcepto y Agresividad Premeditada e Impulsiva en estudiantes de secundaria del Centro Poblado El Milagro

En la tabla 3, se observa que la media alcanzada en autoconcepto es de 156.26 con una desviación estándar de 19.499, ubicándose por encima del promedio teórico (144), asimismo, se aprecia que las dimensiones autoconcepto físico, autoconcepto intelectual y evaluación personal se ubican por encima del promedio teórico (Autoconcepto físico M=30.62, DE=5.715, MT=24; autoconcepto intelectual M=26.57, DE=5.071, MT=24; evaluación personal M=28.03, DE=3.718, MT=24), en las dimensiones autoconcepto social y sensación de control la media alcanzada coincide con el promedio teórico (autoconcepto social M=24.26, DE=4.473, MT=24; sensación de control M=24.14, DE=4.503, MT=24), y en la dimensión autoconcepto familiar el promedio alcanzado se ubica ligeramente por debajo del teórico (M=22.64, DE=3.704, MT=24).

Tabla 3

Media, Desviación estándar de la variable Autoconcepto (n=552)

Variable/Dimensiones	Mínimo	Máximo	Media	DE	Asimetría
Autoconcepto	99	202	156.26	19.499	-.350
Autoconcepto Físico	10	40	30.62	5.715	-.557
Autoconcepto Social	13	37	24.26	4.473	-.168
Autoconcepto Familiar	13	34	22.64	3.704	.120
Autoconcepto Intelectual	13	39	26.57	5.071	-.179
Evaluación Personal	16	37	28.03	3.718	-.440
Sensación de Control	13	37	24.14	4.503	-.182

Nota: DE=desviación estándar

En la tabla 4, se observa que la media alcanzada en las dos dimensiones cae por debajo del promedio teórico, no obstante, la que se aleja más es agresividad premeditada

(agresividad premeditada M=28.12, DE=7.150, MT=36; agresividad impulsiva M=32.28, DE=7.815, MT=36).

Tabla 4

Media, Desviación estándar de la variable agresividad premeditada e impulsiva (n=552)

Variable/Dimensiones	Mínimo	Máximo	Media	DE	Asimetría
Agresividad Premeditada	12	52	28.12	7.150	.082
Agresividad Impulsiva	14	56	32.28	7.815	.150

Nota: DE=desviación estándar

3.2. Análisis correlacional de las variables

En la tabla 5, se observa que el efecto de la correlación es nulo en las variables autoconcepto y los tipos de agresividad premeditada e impulsiva, lo cual denota que en la muestra de estudio la agresividad puede estar asociado en mayor grado a otras variables.

Tabla 5

Relación entre autoconcepto y agresividad premeditada e impulsiva (n=552)

Variables	r	IC 95%	
		LI	LS
Agresividad Premeditada	.004	-.092	.087
Autoconcepto			
Agresividad Impulsiva	.041	-.047	.122

Nota: r=coeficiente de correlación de Pearson; IC=intervalos de confianza; LI=límite inferior; LS=límite superior.

En la tabla 6, se observa que solo la dimensión autoconcepto familiar se relaciona directamente con la agresividad premeditada e impulsiva, donde la una fuerza de relación es

de efecto pequeño; sin embargo, las otras dimensiones (autoconcepto físico, autoconcepto social, autoconcepto intelectual, evaluación personal y sensación de control) presentan un efecto nulo en la relación con la agresividad premeditada e impulsiva.

Tabla 6

Relación entre las dimensiones de autoconcepto con agresividad premeditada e impulsiva (n=552)

Variables		R	IC	
			LI	LS
Autoconcepto Físico	Agresividad Premeditada	-.072	-.155	.012
	Agresividad Impulsiva	-.058	-.146	.026
Autoconcepto Social	Agresividad Premeditada	.043	-.048	.134
	Agresividad Impulsiva	.054	-.045	.141
Autoconcepto Familiar	Agresividad Premeditada	.153	.066	.233
	Agresividad Impulsiva	.202	.117	.282
Autoconcepto Intelectual	Agresividad Premeditada	-.021	-.106	.064
	Agresividad Impulsiva	.047	-.031	.132
Evaluación Personal	Agresividad Premeditada	-.011	-.093	.078
	Agresividad Impulsiva	-.018	-.102	.068
Sensación de Control	Agresividad Premeditada	-.028	-.114	.059
	Agresividad Impulsiva	-.006	-.090	.081

Nota: r=Coefficiente de correlación de Pearson; IC=intervalos de confianza; LI=límite inferior; LS=límite superior

IV. DISCUSIÓN

La agresividad corresponde a una característica negativa frecuente en niños y adolescentes, que presentan carencias afectivas asimismo actividades de interacción social disfuncional, además una falta de aprendizaje para la cooperación, compartir, y estilos conducta asertiva (Tremblay, et al., 2008). A nivel nacional, el Ministerio de Educación (2018) reporta un total de 17609 casos de violencia escolar en poblaciones de adolescentes; a nivel regional, el diario El Comercio (2014) publica que 37 de 92 asesinatos en la región La Libertad se atribuyen a menores de edad, por último la Policía Nacional del Perú, en la Comisaria del Milagro durante el mes de noviembre del 2017 indica la continua ocurrencia de agresiones entre adolescentes, que pertenecen a organizaciones delictivas, llegando hasta el homicidio.

Según Harter (2006) la agresividad se relaciona con diversas variables, entre estas el autoconcepto, el cual para Torres (2003) es uno de los aspectos más significativos de la vida, porque permite el conocimiento de sí mismo y definirse, que brinda un sentido de vida. Por otro lado, en el adolescente Rubin, et al., (2006) señala que el grupo de iguales corresponde a un entorno que influye en esta formación, el cual sí es disfuncional generará un autoconcepto negativo, estando ligado, según Linch (2009) a manifestaciones de agresividad explícita e implícita, que Andreu, et al. (2009) corrobora que se debe a un autoconcepto negativo, que refleja emociones, sentimientos y pensamientos violentos, caracterizados por la ira, venganza, cólera, como consecuencia manifestaciones conductuales de agresión física o verbal en el contexto sociocultural.

Bajo estas premisas teóricas, la investigación determinó la relación entre el autoconcepto y agresividad premeditada e impulsiva en una muestra de 552 estudiantes, de 14 a 17 años de edad, de secundaria del Centro Poblado El Milagro, la cual obtiene una relación directa de efecto trivial (Cohen, 1988), donde la descripción refiere que la media alcanzada para autoconcepto se ubica por encima de la teórica, mientras que agresividad premeditada e impulsiva caen por debajo de la media teórica.

Lo cual significa que la percepción de satisfacción con el aspecto físico, precisamente en la valoración de rasgos atractivos, la capacidad intelectual, referida al desempeño escolar, la interacción social, que es el establecimiento de lazos significativos, y la valoración de las

cualidades personales (García, 1982), presenta una relación indefinida con las manifestaciones de agresividad imprevistas, las cuales son indeliberadas frente a un entorno, así como aquellas que son planificadas para la obtención de un objetivo (Andreu, et al., 2009).

Estos resultados fueron porque la agresividad en entornos donde se percibe riesgo por actos de violencia, como se caracteriza el centro Poblado El Milagro, según la realidad problemática desarrollada, no siempre corresponde a una disfuncionalidad en la conducta, ya que en ocasiones permite la adaptación del individuo indistintamente a otras características personales (Bandura, 1969), como el autoconcepto, el cual se observa una caracterización por encima del promedio, la cual no indica una relación definida con la agresividad, posiblemente porque el entorno estudiado responde a otras variables que influyen en su expresión como el factor circunstancial (Richardson y Green, 2003), requiriendo otros aprendizajes adicional al autoconcepto, como la inteligencia emocional, la resolución de conflictos, las habilidades sociales, entre otras (Andreu, et al., 2009)

A diferencia del estudio de Inglés, Martínez, et al., (2011), el cual, sí reportó relaciones en sus resultados, a pesar de no ser las mismas variables presentan particularidades similares, refiriendo que, frente a conductas caracterizadas por la agresividad, violencia y ultraje, peor será la valoración que tendrán los adolescentes sobre diversas áreas en cuanto a sí mismo, obteniendo una relación inversa de efecto moderado entre la conducta antisocial y el autoconcepto, resultados que difieren posiblemente por la caracterización social de las poblaciones estudiadas, al ser un estudio realizado en España, en un contexto menos convulsionado, mientras que el estudio se realizó en un contexto de evidente violencia entre pares y actos de agravio tanto social como legal, misma característica se observa para el estudio de Torregrosa, et al. (2011) que también fue realizado en España, donde una mayor frecuencia de conducta agresiva evidenciaba una menor capacidad de autoconcepto.

Asimismo, se estableció la relación en las dimensiones del autoconcepto y agresividad premeditada en estudiantes de secundaria del centro poblado el Milagro, obteniendo una relación inversa de efecto trivial (Cohen, 1988) entre el autoconcepto, físico, intelectual, evaluación personal y sensación de control, con agresividad premeditada, mientras que con

autoconcepto familiar la relación es directa de efecto pequeño y con autoconcepto social de efecto trivial, asimismo a nivel descriptivo se observa que todas las dimensiones de autoconcepto reportan valores por encima de la media teórica, y en agresividad por debajo de la misma.

Lo cual significa que la planificación estratégica para ejercer agresividad con fines de coacción, dominio, poder o estatus social (Berkowitz 1996), presenta relaciones aún indefinidas con la percepción del estado físico, la relación con el grupo de iguales, la evaluación del rendimiento académico, la estima personal, y la capacidad de regular una situación, mientras que la influencia de la familia evidencia un relación mayor, pero aún pequeña, posiblemente porque la aprobación familiar afecta a la visión general de sí mismo y el concilio personal, influyendo a las manifestaciones de violencia (García, 1982).

Estos resultados fueron porque, a pesar que la teoría señala la relación entre el autoconcepto con la agresividad, se debe también considerar otras posturas, como Siever (2008) que menciona que la agresividad estratégica, que es planificada en algunos contextos, es permitida e incluso justificada por el contexto social, como en contextos de riesgo, los cuales según Richardson y Green (2003), las expresiones de agresividad son un medio para enfrentar situaciones de peligro, en entornos convulsionados por la violencia, indiferentemente a cualidades personales como el autoconcepto. Se considera que el Centro Poblado El Milagro es un entono caracterizado por actos de violencia, agresión, robo, y hasta homicidio (Comisaria del Milagro, 2017; El Comercio, 2014; Ministerio de Educación, 2018) la agresividad es debida por el entorno convulsionado por la agresividad, sin que mantenga una relación con el autoconcepto, el cual se observa en el estudio que alcanza valores favorables al ubicarse por encima del promedio, entonces es una variable que posiblemente mantenga una relación con otros atributos dentro del Centro Poblado El Milagro, como la autoestima, la asertividad, la creatividad e, incluso la patología en sí misma (Raine, et al., 2006), dentro de entornos en que la agresión es circunstancial y un medio para la adaptación, donde la familia es el único sistema que aún mantiene una influencia pequeña en esta dinámica (García, 1982).

Estos resultados se corroboran con el estudio de Gutiérrez (2017), sobre la agresividad y autoconcepto en los estudiantes de una institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, constituyendo un entorno considerado como convulsionado por la violencia y actos de agresividad continuos; reportó también una relación trivial entre la agresividad y el autoconcepto, además de compartir características sociodemográficas con el estudio realizado, los resultados son similares. En contraste se tiene a Inglés, et al., (2016) y Torregrosa, et al. (2011) que reportaron relaciones entre ambas variables, posiblemente porque los entornos estudiaron no responden necesariamente a contextos caracterizados por la violencia.

Como último objetivo específico se estableció la relación en las dimensiones del autoconcepto y agresividad impulsiva en estudiantes de secundaria del centro poblado el Milagro, obteniendo una relación inversa de efecto trivial entre el autoconcepto físico, evaluación personal y sensación de poder con la agresividad impulsiva, asimismo que se observa una relación directa trivial con autoconcepto social e intelectual, mientras que hacía el autoconcepto familiar indica una relación pequeña (Cohen, 1988).

Resultados que significan que la estructuración de una percepción favorable de las cualidades físicas, que son observables, la aceptación del grupo de pares para la cohesión social, la valoración del rendimiento académico, en connotaciones positivas, la valoración actitudinal a nivel personal y la sensación de poder controlar una situación en particular (García, 1982), no evidencia una relación definida con la agresividad que es impulsiva, es decir que se ejerce de forma indeliberada, en algunos contextos sin un motivo aparente para ejercerla, indicando un claro problema para el procesamiento de información (Dodge, 1991), resaltando que el autoconcepto familiar nuevamente es la única dimensión que aparentemente mantiene una relación con la agresividad impulsiva, refiriendo que el grupo de interacción familiar encargado de construir los cimientos de la autoestima, las conductas positivas, la aceptación y adaptación social (García, 1982) tiene un efecto pequeño en la manifestación de violencia indeliberada frente a entornos percibidos como riesgosos (Dodge, 1991).

Estos resultados se deben probablemente porque la agresividad en términos generales no siempre está ligado a una conducta disfuncional, debido que en contextos de riesgo responde a una manifestación de supervivencia y adaptación del individuo (García y Méndez, 2016), considerando que el entorno donde se desarrolló la investigación es un contexto claramente influenciado por la violencia (Ministerio de Educación, 2018; El Comercio, 2014; Comisaria del Milagro, 2017) como se ha señalado anteriormente, el autoconcepto así como sus dimensiones, a pesar de reportar valores por encima del promedio como se observa en la descripción de resultados, no tiene una relación aparente con la agresividad, la cual en contextos convulsionado pueden estar asociados tanto a la circunstancia de riesgo (García y Méndez, 2016), como a otras variables, según Andreu, et al. (2009) la pobre habilidad social, el funcionamiento patológico en el procesamiento de información social, son conceptos que se relacionan con la agresividad impulsiva, mientras que Ramírez y Andreu (2008) indican que la agresividad impulsiva es una peculiaridad en los trastornos del comportamiento de tipo antisocial, en el trastorno negativista-desafiante y la hiperactividad, también es característica de los trastornos explosivo-intermitente y el trastorno de la personalidad de tipo límite y antisocial (Siever 2008), dejando en evidencia que existen otras variables que también presentan una relación aún más en contextos caracterizados por la agresividad y actos de violencia.

Continuando con la explicación, se observa que la familia aún mantiene su relación, debido que constituye el sistema donde se aprenden los comportamientos primarios (Díaz, 2013), los cuales al ser disfuncionales en ocasiones sin que los progenitores lo perciban así genera un deterioro significativo en las conductas socialmente aceptables y conlleva a la disrupción del comportamiento (Padilla, 1994) atributo que posiblemente se observa en el estudio, al reportar una relación directa de efecto aún pequeño (Cohen 1988), indicando que las familias que promueven los rasgos de agresividad impulsiva, se caracterizan por un estilo permisivo, sin normas, reglas y responsabilidades (Elzo, 2002), mientras que la familia que caracteriza límites claros desde la infancia sin dejar de lado las expresiones de afecto favorecen a una menor probabilidad de manifestaciones violentas en la adolescencia (Urra, 2015), lo cual refiere que la educación familiar, encargada de las normas, conductas, creencias y hábitos que desarrollara el individuo, mantiene una relación con las manifestaciones de agresividad (García, 1982).

Al igual que Gutiérrez (2017), se observa, para el contexto peruano, una relación trivial entre el autoconcepto con la agresividad, la cual, en este sentido, debe estar explicada por otros factores más acordes a la realidad local que requieren de un estudio a profundidad, implicando que en otros entornos con características sociodemográficas, como un mayor desarrollo económico, social y educativo, evidencia relaciones entre la agresividad y el autoconcepto (Inglés, et al., 2016; Torregrosa, et al., 2011).

Entre las limitaciones de la investigación, se desataca su utilidad, debido a los resultados obtenidos, limita el uso del conocimiento obtenido en las áreas de la praxis en salud psicológica, debido a la ausencia de relaciones moderadas o grandes entre la agresividad y el autoconcepto. Asimismo, se debió considerar otras variables, como las habilidades sociales, la negociación, resolución de conflictos, inteligencia emocional, entre otras, que inicialmente no se observaron debido a no contar con un marco teórico referencial que connotaba la relación entre las variables.

A pesar de ello, la investigación presenta un aporte metodológico, en cuanto a los procedimientos utilizados que estar acordes a las normativas metodológicas actuales, lo cual permite también aportar como un antecedente de investigación, asimismo a nivel teórico aporta con la revisión de ambas variables, conocimiento no sólo de su relación a nivel teórico, también de la posibilidad de constituir variables independientes en contextos que presentan particularidades arraigadas a una agresividad circunstancial que responde a entornos convulsionados por la agresividad, teniendo como relevancia social considerar que la agresividad en el centro poblado el Milagro necesariamente no responde al autoconcepto, constituyendo un aporte relevante para el continuo estudio de la agresividad y el autoconcepto.

V. CONCLUSIONES

Se determinó la relación entre el autoconcepto y agresividad premeditada e impulsiva en estudiantes de secundaria del centro poblado el Milagro, la cual obtiene una relación directa de efecto trivial, donde la media alcanzada para autoconcepto se ubica por encima de la teórica, mientras que agresividad premeditada e impulsiva caen por debajo.

Se estableció la relación en las dimensiones del autoconcepto y agresividad premeditada en estudiantes de secundaria del centro poblado el Milagro, obteniendo una relación inversa de efecto trivial con las dimensiones de autoconcepto a excepción, del autoconcepto social que obtiene una relación directa de efecto trivial, y con autoconcepto familiar que reporta un efecto pequeño.

Se estableció la relación en las dimensiones del autoconcepto y agresividad impulsiva en estudiantes de secundaria del centro poblado el Milagro, obteniendo una relación inversa de efecto trivial entre las dimensiones del autoconcepto, a excepción del autoconcepto social e intelectual que alcanza una relación directa trivial, y de efecto pequeño con autoconcepto familiar.

VI. RECOMENDACIONES

- Relacionar el autoconcepto con otras variables como: habilidades sociales, inteligencia emocional, negociación de conflictos, entre otros, que evidencian una mayor relación en vez de conductas agresivas.
- Considerar el estudio de las variables para otro tipo de población.
- Considerar el estudio de las variables investigadas en grados menores a fin de determinar si se podría establecer una relación entre agresividad y autoconcepto.
- Realizar programas psicoeducativos en los estudiantes de secundaria sobre autoconcepto a fin de aumentar los niveles de autoconcepto.

REFERENCIAS

- Andreu, J. (2009). Propuesta de un modelo integrador de la agresividad impulsiva y premeditada en función de sus bases motivacionales y socio-cognitivas. *Psicopatología y Psicología Clínica Legal y Forense*, 9, 85 - 98.
- Andreu, J. (2009). *Cuestionario de agresividad premeditada e impulsiva en adolescentes CAPI-A. Departamento de personalidad, evaluación y tratamiento Psicológico I*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Andreu, J., Peña, E & Ramírez, J. (2009). Cuestionario de agresión reactiva y proactiva: un instrumento de medida de la agresión en adolescentes. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14, 37-49.
- Aragón, L. (2004). Fundamentos Psicométricos en la Evaluación Psicológica. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 7(4), 23-43. Recuperado de: <http://www.iztacata.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol7num4/Art3-2005-1.pdf>
- Ato, M, López J & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología* 29(3). 1038-1059.
- Bandura, A. (1969). Social- Learning Theory of Identificatory Processes. In D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of Socialization Theory and Research*, pp. 213-262. Chicago, IL: Rand McNally & Company.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: a social learning analysis*. New York: Prentice Hall.
- Bandura, A (1977). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.

- Bandura, A. (2000). Understanding and changing health behavior: From Health beliefs to self-regulation. Health promotion from the perspective of social cognitive theory. *Amsterdam: Harwood Academic Publishers*, 7, 299-339.
- Bandura, A. (2001). Cognoscitivo social: una perspectiva Editorial. Revisión Anual de la Psicología. Recuperado: <http://www.uky.edu>.
- Barrant, E. & Felthous, A. (2003). Impulsive and premeditated aggression. Implications for Men's Rea decisions. *Behavioral Sciences and the Law*. 21, 619-630.
- Berkowitz, L. (1996). *Agresión: causas, consecuencias y control*. España: Desclée de Brower.
- Blair, R. (2004). Brain and Cognition. *The role of orbital frontal cortex in the modulation of antisocial behavior*. 55, 198-208.
- Carrasco, M y Gonzales, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelo explicativos. *Acción Psicología*, 2(4), 7-38.
- Código de Ética del Psicólogo Peruano (2014). Código de ética del Psicólogo. *Consejo directivo Nacional*. Recuperado de: <http://cpsp.org.pe/sites/default/files/resoluciones/admin-resolucion-11430867342.pdf>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral science* (2da ed.). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Combs, A. (1981). Some Observations of Self- Concept Research and Theory. *Cambridge, Massachusetts; Ballinger*. 5, 68-110.
- Charlot, B. (1997). *Du rapport au Savoir*. Paris: Anthropos.
- Diario El Comercio. (1 de mayo de 2014). *Grupo El Comercio*. Recuperado de <http://elcomercio.pe/>

- Díaz, P. (2013). *Acompañamiento de los padres en la tarea educativa de sus hijos/as y su incidencia en el aprendizaje de los niños/as del 1° y 2° ciclos* (Tesis de Licenciatura) Recuperado de: <http://www.utic.edu.py/v6/investigacion/attachments/article/61/ANA%20DE%20JESUS.pdf>.
- Dodge, K. (1991). The structure and function of reactive and proactive aggression. *The development and treatment for childhood aggression*. 8, 201-218.
- Dodge, K. (1993). Social-cognitive mechanisms in the development of conduct disorder and depression. *Annual Review of Psychology*. 44, 559-584.
- Elzo J. (2002). *en Aspectos de la cultura juvenil*. pág. 95-118 en “Sociedad y drogas, una perspectiva de 15 años”. Edita FAD, Madrid. pág. 257
- Estevez, E., Murgui, S., Musitu, G., & Moreno D. (2008). Adolescent aggression: effects of gender and family and school environments. *Journal of Adolescence*, 31, 433-450. DOI: 10.1016/J.adolescence. 2007.09.007.
- Flammer, A. (1995). The self in European and North American culture: Development and processes. Noruega: Kluwer Academic Publisher. 6, 333-347
- García, B. (1982). *Cuestionario de Autoconcepto GARLEY CAG*. Madrid: Instituto de Orientación Psicológica EOS.
- García, L. (2004). *Tesis. Rendimiento Académico y otros factores motivacionales: Autoconcepto académico*. (Tesis para optar el Grado académico de Doctor en Psicología de la UNMSM. Lima).
- Inglés, C., Martínez, A., Valle, A., García, J. & Ruiz, C. (2011). *Conducta prosocial y motivación académica en estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria*. *Universitas Psychologica*, 10(2), 451-465

- Giorgi, V. (2012). *La violencia está en los otros, la palabra del autor educativo*. Montevideo: Trilce.
- Gutiérrez, G. (2017). *Agresividad y Autoconcepto en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito del Puente piedra, 2017*. (Tesis de licenciatura). Lima, Universidad César Vallejo, Lima.
- Hamburg, D (2005). *La agresividad y la relación de la convivencia escolar en los estudiantes de secundaria de la Institución educativa n°6044 Jorge Chavéz, del distrito de Santiago de Surco*. (Tesis de Licenciatura). Lima Universidad César Vallejo, Lima.
- Harter, S. (1985). *El perfil de autopercepción de correo para los niños. Manual inédito*. EE.UU.: Denver CO.
- Harter, S. (1990). *Issues in the assessment of the self-concept of children and adolescents. End though the eyes of the child: Obtaining self-reports from children and adolescents* Boston: Allyn & Bacon.
- Hernandez, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Selección de la muestra. En *Metodología de la investigación*. (6°. Ed.). Mexico: McGraw-Hill.
- Huntingford, F. y Turner, A. (1987). *Animal Conflict*. London: Chapman-Hall.
- Kuwae, J (2017). *El riesgo de sobrevalorar a los hijos*. Recuperado de: <http://www.mamitips.com.pe/el-riesgo-de-sobrevalorar-a-los-hijos/>
- Larroy, C & De la Puente, M (2004) *El niño desobediente*, Edición Pirámide, Madrid
- Laparra, F. (2003). *Desarrollo Humano: estudio del ciclo vital*. (2^{da}. Ed.). México. Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.
- Linch, F. (2009). *El Autoconcepto*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Lion, P. (2008) *Cambios y Desafíos*. Bogotá: Fundación Kellog.

- Llanos (2014). *Propiedades psicométricas del cuestionario de agresividad premeditada e impulsiva (CAPI – A) en alumnos del nivel secundario*. (Tesis de licenciatura), Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.
- Losa, M. (2010). *Creencias docentes sobre conductas agresivas de los niños en la institución inicial en la ciudad de Lima*. (Tesis de licenciatura), Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Marsh, H & Ayotte (2003). Do multiple dimensions of self-concept become more differentiated with age? The differential distinctiveness hypothesis. *Journal of Educational Psychology*, 95, 687-706.
- March, H & Shavelson, R. (1985). Self-concept: Its Multifaceted, hierarchical structure. *Educational Psychologist*. 20 (3), 107-123.
- Mckinney, J. (1982). *El adolescente y sus retos*. Madrid: Pirámide.
- Ministerio de Educación (2018) *Contra la violencia*. 15.09.2013 a 30.06.2018. Recuperado de: [www.siseve.pe/Seccion/ Estadística](http://www.siseve.pe/Seccion/Estadística).
- Munch, L. & Ángeles, E. (1988). *Métodos y técnicas de investigación*, Mexico: Trillas.
- Organización Mundial de la Salud ((2002). *Concepto de violencia* <https://www.msssi.gob.es/ciudadanos/violencia/violenciaSalud/home.htm>.
- Padilla, M. (1994). *Relación emocional entre padres e hijos*. México: ALETHEIA.
- Parrot, D. & Giancola, P. (2007). Addressing the criterion problem in the assessment of aggressive behavior: Development of a new taxonomic system. *Aggression and Violent Behavior: A Review Journal*. 12, 280-299.
- Piatti, L. (2010). *Psicología en la agresividad y adaptación humana*. Asunción. Editorial: Don Bosco.

- Pichón, N. (2013). *Propiedades psicométricas del cuestionario de autoconcepto Garley en adolescentes distrito de Florencia de Mora*. (Tesis de licenciatura), Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.
- Piers, E. (1984). *The Piers Harris Children's Self Concept Scale (The Way I feel about myself) Revised Manual*. Cal: W.P.S.
- Raine, A., Dodge, K., Loeber, R., Gatzke-Kopp, L., Lynam, D & Reynolds, C. (2006). The Reactive-Proactive Aggression Questionnaire: Differential correlates of reactive and proactive aggression in adolescent boys. *Aggressive Behavior*, 32, 159-171.
- Ramírez, J. & Andreu J. (2008). *The main symptoms of the AHA-Syndrome: Relationships between anger, hostility and aggression in a normal population*. S. Buenos Aires: McGraw-Hill Interamericana.
- Richardson, D. & Green, L. (2003). Journal of Applied Social Psychology. *Direct and Indirect Aggression: Relationships as Social Context*, 36, 2492-2508.
- Schoenfeld, C. (1988). "Blacks and violent crime: A psychoanalytically oriented analysis", en *Journal of Psychiatry and Law*. 16, 269-301.
- Shavelson, R., Hubner, J. y Stanton, J. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretation. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441.
- Siever, L. (2008). Neurobiología de la agresividad y la violencia. *American Journal of Psychiatry*, 39, 377-385.
- Suls, J. & Greenwald, A. (1983). *Psychological Perspectives on the Self*. Buenos Aires: Erlbaum.
- Sanmartín, J. (2002). *Concepto y tipos de violencia*. Recuperado de: <https://www.centrolombardo.edu.mx/concepto-y-tipos-de-violencia/>

- Torregrosa M., Ingles, C. & García, F. (2011). Aggressive Behavior as a Predictor of Self-Concept: A study with a sample of Spanish Compulsory Secondary Education Students. *Psychosocial Intervention*. 20, 201-212.
- Torres, C. (2003). *Autoconcepto y autoestima: estudio en una población guatemalteca*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.
- Tranche, J. (2004). *Potenciación del autoconcepto*. Recuperado, de <http://www.educadormarista.com/alumnos/POTEAUTO.HTM>
- Tremblay, R., Gervais, J. y Petitchlerc, A. (2008). *Prevenir la violencia a través del aprendizaje de la primera infancia*. Centro de excelencia para el desarrollo de la primera infancia. Recuperado de: http://www.excellenceearlychildhood.ca/documents/Tremblay_ReporteAgresion_SP.pdf
- Urra, J. (2015). *Detección de una sociedad donde los adolescentes tienen “mucho poder”*. Recuperado de: https://www.diariodenavarra.es/noticias/mas_actualidad/sociedad/2015/04/07/urra_detect_a_una_sociedad_donde_los_adolescentes_tienen_mucho_poder_202045_1035.html
- Van Rillaer, J (1978). *La agresividad humana*. Barcelona: Herder.
- Vásquez, C. (2003). *Delincuencia juvenil. Consideraciones penales y criminologías* Madrid: Colex
- Verona, E., Javdani, S., y Sprague, J. (2011). Comparing factor structures of adolescent psychopathology. *Psychological Assessment*, 20(2), 201-212. DOI: 10.1037/a0022055.
- Ventura, J., & Caycho, T. (2017). El coeficiente omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-627

- Ventura-León, J. (2017). Intervalos de confianza para coeficiente Omega: Propuesta para el cálculo. *Adicciones*, 30(1), 77-78.
- Ventura-León, J. (2017). ¿Población o muestra?: Una diferencia necesaria. *Revista Cubana de Salud Pública*, 43(4), 648-649.
- Ventura-León, J. (2018). ¿Medir o evaluar?: una diferencia necesaria. *Educación Médica*. Publicación anticipada en línea. DOI: 10.1016/j.edumed.2017.10.027
- Villa, A (2005). *Estilos cognitivos y autoconcepto en estudiantes universitarios*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Viscardi, N. (2008). Violencia en las aulas. Prácticas educativas y conflictos escolar y exclusión social. En Paternain R. y Sanseviero, R. (Ed.). *Violencia, Inseguridad y Miedos en El Uruguay. ¿que tiene para decir las Ciencias Sociales?* 149-158. Montevideo: FESUR

ANEXOS:

ANEXOS 01:

CAG

CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO

(Adaptado por Pichón en el 2013)

APELLIDOS:

NOMBRE:

CENTRO: **GRADO:**

SEXO: **EDAD:**

INSTRUCCIONES:

A continuación, te presentamos una serie de afirmaciones para que des tus respuestas, poniendo una X en la casilla que mejor presenta lo que a ti te ocurre o lo que tú piensas de ti, teniendo en cuenta que en estos aspectos no existen respuestas correctas o incorrectas.

No pienses excesivamente las respuestas y responde con sinceridad.

Hagamos un ejemplo para comprender mejor la forma de responder:

SOY UNA PERSONA SIMPÁTICA

NUNCA ☐ **POCAS** ☐ **NO SABRIA** ☐ **MUCHAS** ☐ **SIEMPRE** ☐
VECES **DECIR** **ES**

Aquí debes poner una (X) en la casilla que mejor represente tu opinión.

¿Alguna duda? En esta prueba no se controla el tiempo.

ADELANTE

CAG
CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO

APELLIDOS:.....

NOMBRE:

COLEGIO: **GRADO:**

SEXO: **EDAD:**.....

Items	Nunca	Pocas veces	No sabría decir	Muchas veces	Siempre
1. Tengo una cara agradable.					
2. Tengo muchos amigos.					
3. Creo problemas a mi familia.					
4. Soy lista (o listo).					
5. Soy una persona feliz.					
6. Siento que, en general, controlo lo que me pasa.					
7. Tengo los ojos bonitos.					
8. Mis compañeros se burlan de mí.					
9. Soy un miembro importante de mi familia.					
10. Hago bien mi trabajo intelectual.					
11. Estoy triste muchas veces.					
12. Suelo tener mis cosas en orden.					
13. Tengo el pelo bonito.					
14. Me parece fácil encontrar amigo.					
15. Mis padres y yo nos divertimos juntos muchas veces.					
16. Soy lento (o lenta) haciendo mi trabajo escolar.					

17. Soy tímida (o tímido).					
18. Soy capaz de controlarme cuando me provocan.					
17. Soy guapa (o guapo).					
18. Me resulta difícil encontrar amigos.					
20. En casa me hacen mucho caso.					
21. Soy un buen lector (o lectora).					
22. Me gusta ser como soy.					
23. Cuando todo sale mal, encuentro de no sentirme tan desgraciado (a).					
24. Tengo buena presencia/ porte.					
25. Soy popular entre mis compañeros.					
	Nunca	Pocas veces	No sabría decir	Muchas veces	Siempre
26. Mis padres me comprenden bien.					
27. Puedo recordar fácilmente las cosas.					
28. Estoy satisfecho conmigo misma (o)					
29. Si no consigo algo a la primera, busco otro medio para conseguirlo.					
30. Me gusta mi cuerpo tal como es.					
31. Me gusta la gente.					
32. Muchas veces desearía marcharme de casa					
33. Respondo bien en clase.					
34. Soy una buena persona.					
35. Puedo conseguir que otros hagan lo que yo quiero.					
36. Me siento bien con el aspecto que tengo.					
37. Tengo todos los amigos que quiero.					

38.	En casa me enfado fácilmente.					
39.	Termino rápidamente mi trabajo.					
40.	Creo que en un conjunto soy un desastre.					
41.	Suelo tenerlo todo bajo control.					
42.	Soy fuerte.					
43.	Soy popular entre la gente de mi edad.					
44.	En casa abusan de mí.					
45.	Creo que soy inteligente.					
46.	Me entiendo bien a mí misma (o a mí mismo).					
47.	Me siento como una pluma al viento manejada por otras personas.					

ANEXO 02:

CUESTIONARIO DE AGRESIVIDAD PREMEDITADA E IMPULSIVA

(Adaptado por Llanos en el 2014)

Nombres y apellidos:

Edad:

sexo: F M

fecha: / /

Institución educativa



INSTRUCCIONES

A continuación, encontraras una serie de frases que tienen que ver con diferentes formas de pensar, sentir y actuar. Lee atentamente cada una de ellas y elige la respuesta que mejor refleje tu grado de acuerdo o desacuerdo con lo que dice la frase. No hay respuesta correcta ni incorrecta por lo que es importante que contestes de forma sincera. Por favor, tampoco pases mucho tiempo diciendo las respuestas y señala lo primero que hayas pensado al leer cada una de las frases. Responde a cada una de las frases usando la siguiente escala.

1	2	3	4	5
MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	INDECISO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO

Protocolo

CUESTIONARIO DE AGRESIVIDAD PREMEDITADA E IMPULSIVA EN ADOLESCENTES

1	2	3	4	5
MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	INDECISO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO

1	Creo que mi agresividad suele estar justificada.	1	2	3	4	5
2	Cuando me pongo nervioso, reacciono sin pensar.	1	2	3	4	5
3	Creo que la agresividad no es necesaria para conseguir lo que se quiera.	1	2	3	4	5
4	Después de enfurecerme, suelo recordar muy bien lo que ha pasado.	1	2	3	4	5
5	Soy capaz de controlar mi deseo de agresividad.	1	2	3	4	5
6	Durante una pelea, siento que pierdo el control de sí mismo.	1	2	3	4	5
7	He deseado que algunas de las peleas que he tenido realmente ocurrieran.	1	2	3	4	5
8	Me he sentido tan presionado que he llegado a reaccionar de forma agresiva.	1	2	3	4	5
9	Pienso que la persona con la que discutí realmente se lo merecía.	1	2	3	4	5
10	Siento que se me ha llegado a ir la mano en alguna pelea.	1	2	3	4	5
11	Ser agresivo me ha permitido tener poder sobre los demás y mejorar mi nivel social.	1	2	3	4	5
12	Me suelo poner muy nervioso o alterado antes de reaccionar furiosamente.	1	2	3	4	5
13	Conocía a muchas de las personas que participaron en la pelea.	1	2	3	4	5
14	Nunca he bebido o tomado drogas antes de pelearme con otra persona.	1	2	3	4	5
15	Algunas de las peleas que he tenido han sido por venganza.	1	2	3	4	5
16	Pienso que últimamente he sido más agresivo de lo normal.	1	2	3	4	5
17	Antes de pelearme con alguien, sé que voy a estar muy enojado.	1	2	3	4	5
18	Cuando discuto con alguien, me siento muy irritable.	1	2	3	4	5
19	A menudo mis enfados suelen dirigirse a una persona en concreto.	1	2	3	4	5
20	Creo que mi forma de reaccionar ante una provocación es excesiva y desproporcionada.	1	2	3	4	5
21	Me alegro de que ocurrieran algunas de las discusiones que he tenido.	1	2	3	4	5
22	Creo que discuto con los demás porque soy muy impulsivo.	1	2	3	4	5
23	Suelo discutir con los demás porque soy muy impulsivo	1	2	3	4	5
24	Cuando me peleo con alguien, cualquier situación me hace explotar rápidamente.	1	2	3	4	5

A continuación, te planteamos una serie de frases referente a distintos aspectos de tu vida. Lee atentamente cada una de ellas y MARCA CON UNA CRUZ (X) la casilla que mejor se ajuste a lo que tú piensas.

		VERDADERO	FALSO
1	Hago todo lo que me dicen y mandan.		
2	Alguna vez he dicho alguna palabra o he insultado a otro.		
3	No siempre me comporto bien en clase.		
4	Alguna vez he sentido las ganas de hacerme la vaca y no ir a clases.		
5	Alguna vez he hecho trampas en el juego.		
6	He probado el alcohol o tabaco.		

PORFAVOR, COMPRUEBA QUE HAYAS CONTESTADO TODAS LAS CUESTIONES CON UNA SOLA RESPUESTA.

ANEXO 03

Carta de testigo informado

Por medio del presente documento:

Yo _____ docente a cargo del
Curso _____ de la Institución Educativa
_____ a horas _____ soy testigo que la
señorita **Vilchez Lucano, Ivette Damaris** alumna del último ciclo de la escuela académico
profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo, ha brindado a los estudiantes que tengo
a mi cargo la información respectiva sobre la investigación titulada Autoconcepto y Agresividad
Premeditada e Impulsiva en estudiantes de secundaria del Centro Poblado el Milagro.

Tomando en consideración que se me ha sido explicado acerca de la finalidad de la evaluación,
así como la confidencialidad y su uso sólo con fines académicos; razón por la cual decido participar
como testigo de su realización.

Trujillo, ____ de _____ del 2017

Dirección

Vilchez Lucano, Ivette Damaris
Responsable

ANEXO 04

Tabla 7

Evidencias de Validez según índices de homogeneidad correlación ítem-factor corregido y consistencia interna por medio del coeficiente Omega de las puntuaciones del cuestionario de autoconcepto (n=552)

Dimensiones	Ítems	Ítem-factor r_{itc}	Ω	Dimensiones	Ítems	Ítem-factor r_{itc}	Ω
Autoconcepto Físico	It1	.482	.808	Autoconcepto Intelectual	It4	.534	.787
	It7	.562			It10	.457	
	It13	.488			It16	.136	
	It19	.619			It22	.541	
	It25	.603			It28	.414	
	It31	.453			It34	.640	
	It37	.512			It40	.509	
Autoconcepto Social	It43	.424	.746	Evaluación Personal	It46	.586	.747
	It2	.570			It5	.455	
	It8	.194			It11	.407	
	It14	.518			It17	.239	
	It20	.310			It23	.583	
	It26	.474			It29	.494	
	It32	.479			It35	.503	
Autoconcepto Familiar	It38	.474	.721	Sensación de Control	It41	.355	.619
	It44	.444			It47	.439	
	It3	.460			It6	.354	
	It9	.487			It12	.238	
	It15	.459			It18	.346	
	It21	.379			It24	.452	
	It27	.488			It30	.378	
	It33	.525			It36	.224	
	It39	.309			It42	.386	
	It45	.294			It48	.119	

Nota: r_{itc} =índice de r corregido; ω =coeficiente de consistencia interna Omega

En la tabla 7, se observa que los índices de correlación ítem-factor presentan valores que varía de .224 a .640, a excepción del reactivo 8, 16 y 48 ($r_{itc}=.194$, .136 y .119), y los índices de consistencia interna varía de .619 a .808.

Tabla 8

Evidencias de Validez según índices de homogeneidad correlación ítem-factor corregido y consistencia interna por medio del coeficiente Omega de las puntuaciones del cuestionario de agresividad premeditada e impulsiva (n=552)

Dimensiones	Ítems	Ítem-Factor	Ω
		r_{itc}	
Agresividad Premeditada	It1	.161	.711
	It3	.081	
	It5	.085	
	It7	.520	
	It9	.333	
	It11	.423	
	It13	.447	
	It15	.456	
	It17	.337	
	It19	.377	
	It21	.422	
	It23	.432	
Agresividad Impulsiva	It2	.358	.755
	It4	.019	
	It6	.398	
	It8	.490	
	It10	.368	
	It12	.438	
	It14	.165	
	It16	.507	
	It18	.423	
	It20	.443	
	It22	.495	
	It24	.510	

Nota: r_{itc} =índice de r corregido; ω =coeficiente de consistencia interna Omega

En la tabla 8, se observa que los reactivos del instrumento varían de .333 a .520, a excepción de los reactivos 1, 3, 4, 5 y 14 ($r_{itc}=.161$, .081, .019, .085 y .165); y los valores de consistencia interna supera el .65.